

TRABAJO FIN DE GRADO

ALUMNO/A	Candelaria Raquel Lemus Vargas
Correo Institucional	Alu0100629132@ull.edu.es
TUTOR/A	Manuel Ledesma Reyes
Correo Institucional	mledesma@ull.edu.es
ÁREA DE CONOCIMIENTO	Teoría e historia de la educación
TÍTULO DE GRADO	Pedagogía
CURSO ACADÉMICO	2014/2015
CONVOCATORIA	Septiembre

Amador Guarro Pallás

Coordinador de la Asignatura

Trabajo fin de grado

aquarro@ull.es

Índice

Resumen	3
Abstract	3
Palabras clave	4
Keys Words	4
Competencias elegidas	4
Reflexión en torno al logro de las competencias, indicando las evidencias seleccionadas	7
Conclusiones y Valoración	21
Anexo 1	24
Anexo 2	43
Anexo 3	85
Anexo 4	103
Anexo 5	120
Anexo 6	186
Anexo 7	245

Resumen

El siguiente Trabajo de Fin de Grado tiene carácter académico y a través de éste se detallarán las competencias adquiridas durante el trayecto en el Grado de Pedagogía. La modalidad seleccionada ha sido el e-portafolio y en este, quedarán expuestas tales competencias que se han desarrollado de manera más satisfactoria.

Se desarrollará este trabajo definiendo el concepto competencias, y, a partir de ahí, se expondrán las competencias específicas que más se ha trabajado.

Tales competencias son:

- **CE2.** Analizar e interpretar el concepto de educación y los diferentes elementos (...)
- **CE13.** Diseñar y desarrollar procesos de evaluación (...)
- **CE1.** Analizar los sistemas educativos actuales (...)
- **CE5.** Conocer las diferencias y desigualdades sociales (...) en la identificación de las situaciones de discriminación educativa (...)
- **CE7.** Planificar, desarrollar y ejecutar procesos de investigación (...)
- **CE11.** Organizar y coordinar la utilización y el funcionamiento de los recursos propios de una institución (...)

Para poder defender la adquisición de estas competencias se expondrán algunas evidencias mediante diversos trabajos realizados durante el proceso de aprendizaje del grado.

La realización de este TFG ha sido de gran ayuda para poder seguir desarrollando los conocimientos aprendidos y para conocer la experiencia adquirida del Grado en Pedagogía.

Abstract.

The following Project is academic, by this show the competences acquired for the degree pedagogy in the four years academic career. It is the essence of Labor Final Project.

The modality selected is a portfolio, it is consist in choose and develop six

Specific skills. My specific skills are: Analyze the concept of education and elements involved in educational development; Design evaluation processes to improve educational center; Analyze the educational current center; Know social differences to promote equality; Plan, develop and execute research processes from a perspective flexible, open and plural; Organize and coordinate operation of an institution for optimize her development. For defense these competencies I will use the projects made along four years the degree of pedagogy.

Palabras claves

Competencias específicas, Grado en Pedagogía, Universidad de la laguna, habilidades, capacidades, Trabajo Fin de Grado, asignaturas.

Key words

Specific skills, degree of pedagogy, University of La Laguna, ability, capacity, Final Project, subjects.

Competencias elegidas

Para proceder a identificar y detallar las competencias específicas seleccionadas, se comenzará con la definición sobre el concepto “competencias”. Según Elena Cano “lo que denominamos competencias son más bien habilidades, capacidades, mientras que la competencia sólo se releva si se posee cuando en la práctica, se movilizan diferentes recursos y conocimientos y se hace frente a una situación problemática.”¹ Con relación a esta definición se expone que la competencia se muestra cuando estamos abordando una situación que se desempeña en la práctica y estamos expuestos a los problemas del día a día, en donde según la situación que nos encontremos desempeñaremos una habilidad distinta en relación a la situación por la que atravesemos.

¹ Cano, Elena. (2005): *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Barcelona GRAÓ, de IRIF S.L. pp 213.

Por otro lado, según Antonio Bolívar y José Moya, “la competencia es, ante todo, la forma en que las personas logran movilizar todos sus recursos personales (cognitivos, afectivos, sociales etc.) para lograr éxito en la resolución de una tarea en un contexto definido. Las competencias constituyen un tipo de aprendizaje que se sitúa entre los comportamientos y las capacidades”.² Es evidente que, cuando poseemos unas ciertas competencias actuaremos de una forma u otra según los recursos personales adquiridos, y, por esto, las competencias son aprendizajes que se relacionan con nuestros comportamientos y nuestras habilidades personales.

Por otro lado, unas de las definiciones que aparecen en el documento preparado por la organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) *La definición y selección de competencias clave* es: “Una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular”.³ Esta definición tiene, en parte, una relación *indirecta* con las anteriores que he expuesto.

Este concepto sobre competencias tiene relación cuando tenemos una serie de competencias, y, éstas van más allá de un “saber” y, por tanto, son las capacidades que poseemos las que utilizaremos para superar las demandas que se presentan.

La competencia nace de nuestra experiencia. Y para ponerla en marcha es necesario ejecutarla por ello, es inevitable que la experiencia esté siempre presente en el desarrollo de las competencias.

² Bolívar, Antonio y Moya, José. (2007): *Las competencias básicas: Cultura imprescindible de la ciudadanía*. Proyecto Atlántida. pp 63

³ *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*. (1a ed. en español, 2006). Pp 3.

A lo largo del grado de pedagogía se han expuesto una serie de competencias que son las que se han desempeñado y adquirido con mayor satisfacción.

Las competencias que he elegido son un conjunto de habilidades, destrezas, actitudes, conocimientos y valores que, en conjunto, forman parte de la formación como pedagoga de acuerdo a lo que se pretende al inicio de estos cuatro años de este grado. Tales competencias, son un reflejo de lo que he aprendido y, he escogido las que mediante su utilidad facilitan de forma más autónoma el desarrollo de nuestra futura actividad profesional

Para poder escoger las competencias específicas me he apoyado en el PDF que se ha facilitado en el aula virtual con las diversas competencias específicas divididas en dos bloques, así como, en las diversas guías académicas de todas las asignaturas desde primero hasta cuarto las cuales se pueden obtener desde la página web de la Universidad de La Laguna. Por esto, se ha seleccionado seis competencias específicas compartidas en ambos bloques que son las siguientes:

	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
BLOQUE I	CE2. Analizar e interpretar el concepto de educación y los diferentes elementos que intervienen en el desarrollo de todo proceso educativo.
	CE13. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación, orientados a la mejora de centros, de instituciones y sistemas educativos, de programas y de profesorado (formadores).
	CE5. Conocer las diferencias y desigualdades sociales (clase social, cultura, género, etnia), en la identificación de las situaciones de discriminación educativa que puedan generar, así como en las acciones requeridas para promover la igualdad.

BLOQUE II

CE7. Planificar, desarrollar y ejecutar procesos de investigación desde una perspectiva metodológica abierta, flexible y plural

CE9. Saber integrar las TIC en la educación

CE10. Formar y asesorar al profesorado así como a los formadores que trabajan fuera del sistema educativo.

A lo largo del análisis sobre qué competencias se han obtenido, se ha observado que hay una competencia que, se considera interesante e importante tanto para la vida cotidiana, (porque nos aporta un conocimiento mayor sobre esa lengua) como para la vida laboral. Y esa competencia es:

CE15. *“Capacidad de producción escrita y oral en lengua inglesa.”*

Esta competencia la he querido mencionar porque considero que se debería de trabajar un poco más en cada asignatura ya que, ayudaría a aumentar el nivel cultural, personal, académico y sobre todo, profesional puesto que, en el mundo laboral esta lengua es una de las más demandadas en los puestos de trabajo.

Reflexión en torno al logro de las competencias, indicando las evidencias seleccionadas.

BLOQUE I:

CE2. Analizar e interpretar el concepto de educación y los diferentes elementos que intervienen en el desarrollo de todo proceso educativo.

Esta competencia, entre otras, es una de las competencias más importantes que todo profesional debe desempeñar en su vida laboral, ya que, esta estrechamente vinculada (desde el comienzo de la carrera hasta su finalización) con el concepto de la educación y, sobre todo, con los diversos elementos que median en el proceso educativo. Además el pedagogo es un profesional que investiga e interviene en el proceso educativo de las personas a lo largo de su vida y en todas sus vertientes: escolar, familiar, laboral y social. En la asignatura “Teoría de la educación”⁴ se comprenden los diversos elementos que intervienen en el contexto educativo son:

- **Personales:**
 - Individuales: Docentes, padres, madres, amigos, etc.
 - Grupales: Familia, grupos de amigos/as, equipo educador etc.
- **Impersonales:**
 - Cultura, ambiente, la calle etc.
- **Institucionales:**
 - Formal: Escuela (Sistema educativo).
 - No formal: Grupos educativos, grupos de ocio, deportivos etc.
 - Informal: Medios de comunicación (entre otros).

La educación es un proceso permanente dirigido a la optimización de la persona en el ser, el conocer, el hacer y el convivir. Es un proceso permanente porque consiste en una operación en el tiempo, en el desarrollo de una secuencia de acciones de modo constante, a lo largo de toda la vida, y que permite ordenar las distintas etapas, preparar las transiciones, diversificar opciones y elevar trayectorias vitales. Es un proceso de optimización porque permite el desarrollo pleno de capacidades, orientado a lograr la madurez en cada una de las etapas vitales, y, a integrar el ser, el conocer, el hacer y el convivir.

Mediante la educación se experimenta:

⁴ Departamento: Historia y Filosofía de la Ciencia, la Educación y el Lenguaje - Área de conocimiento: Teoría e Historia de la Educación .Centro: Facultad de Educación .Lugar Facultad de Educación. Módulo A. Planta tercera.

- **“Aprender a ser”**: La educación deberá contribuir al desarrollo integral de cada persona, al fomento de su responsabilidad, a formar un pensamiento crítico y propio, de tal forma que cada persona sea capaz de afrontar su propio proyecto vital.
- **“Aprender a conocer”**: Armonizar una cultura general, amplia, con la capacidad de “aprende a aprender”.
- **“Aprender a hacer”**: Aprender competencias específicas para atender el trabajo, la capacidad de iniciativa, trabajar en equipo, la ayuda a los demás, el cuidado del entorno etc.
- **“Aprender a convivir”**: Aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, a crear un espíritu que impulse la realización de proyectos comunes y la solución razonable de cualquier conflicto.

Se debe educar la capacidad, el desarrollo y la formación de las aptitudes humanas-intelectuales, morales o afectivas y técnicas, y no de forma enciclopédica.

Esta competencia, al igual que en otras se ha ido adquiriendo y trabajando en una asignatura de 1º del Grado de Pedagogía *Teoría de la educación*. (Véase ANEXO 1)

CE13. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación, orientados a la mejora de centros, de instituciones y sistemas educativos, de programas y de profesorado (formadores).

Es de gran relevancia tener las capacidades necesarias para poder desempeñar procesos de evaluación para mejorar centros, instituciones etc. Las áreas de actuación del pedagogo son amplias y variadas, que abarcan tanto el campo de la educación formal e institucional, como los contextos educativos no formales. Esta competencia es una de las funciones más importantes que pueda desempeñar.

La evaluación es un proceso de obtención de datos para poder conocer los detalles de la situación, y poder así, tomar decisiones ayudando a mejorar progresivamente la actividad educativa. La evaluación es un proceso que se

planifica y no se debe realizar de manera improvisada ya que lleva consigo la revisión de cómo se ha llevado a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Elementos y estructuras para llevar a cabo el desarrollo de proyectos de evaluación de programas, se debe realizar una propuesta sobre:

- *La finalidad de la evaluación:* ¿Para qué se hace la evaluación y cuál será su objetivo? Sería perfecto que la finalidad o las finalidades se representen en forma de objetivos.
- *El papel de los evaluadores:* Se tiene que adaptar a la finalidad de la evaluación y desde un comienzo tiene que realizar una propuesta sobre su papel y las tareas que desempeñará y no desempeñará.
- *Un análisis del objeto o programa a evaluar:* Establecimiento de puntos de vista compartidos sobre el programa a evaluar y desarrollar un marco de criterios teóricos y prácticos.⁵

En la asignatura “Modelos y Métodos de evaluación”⁶ se comprende que la evaluación tiene como fases las siguientes:

Fase 1: Planteamiento de la evaluación.

- ¿Quién solicita la evaluación?
- ¿Para qué se solicita?
- ¿Qué se pretende evaluar?
- ¿Qué obstáculos pueden surgir durante la evaluación?
- ¿Qué recursos va a conllevar la evaluación?

Fase 2: Determinación del tipo de evaluación

- ¿Qué tipo de evaluación se adapta mejor al planteamiento de evaluación?

Fase 3: Elaboración del diseño de evaluación.

- Determinación de objetivos
- Especificación de variables a medir: dimensiones e indicadores
- Selección de las unidades de evaluación
- Determinación de la periodicidad de los momentos evaluativos
- Elección de los instrumentos para la recogida de información

⁵ Gobantes Ollero, J M. *Evaluación de programas: Uso y diseño de la evaluación.*

⁶ Dpto. Didáctica e investigación Educativa y del Comportamiento, Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Centro superior de Educación, Universidad de La Laguna. Campus central. C/Delgado Barreto.

- Descripción de los recursos necesarios

Fase 4: Recogida de información.

- Instrumentos de la investigación social.

Fase 5: Análisis de la información.

- Cuantitativa como cualitativamente en función de la metodología seleccionada

Fase 6: Formulación de conclusiones y presentación de resultados

Tres subetapas:

- formulación de las conclusiones provisionales
- Presentación y discusión de las mismas
- Elaboración del informe final

Fase 7: Medidas de retroalimentación y posible aplicación

Excede de la responsabilidad del equipo evaluador, pero hay que tener en cuenta que para que los resultados sean tenidos en cuenta inciden 3 factores:

- Oportunidad: Entregar los resultados en el momento oportuno
- Utilidad: las conclusiones y recomendaciones han ser prácticas y útiles para los responsables del programa evaluado
- Practicidad: las recomendaciones deben ser factibles, fácilmente realizables y aplicables.

Considero que la evaluación no es un fin en sí mismo, sino, más bien una herramienta que se basa en unos objetivos que tienen relación con diversos aspectos de una intervención.

Según Pérez Juste (1995) la evaluación es «...la valoración, a partir de criterios y referencias preespecificados, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuántos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora»⁷

⁷ Vid. al respecto Pérez Juste, R. (1995): Evaluación de programas educativos, en A. Medina Rivilla y L.M. Villar Angulo (Edits). Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores. Madrid: Univérsitas, 73-106.

Esta competencia se ha desempeñado en diversas asignaturas del grado, pero la he llevado a cabo en profundidad en una asignatura concreta de 2º de pedagogía: *Modelos y métodos para la evaluación de planes de formación* a través de un proyecto de título *Propuesta de evaluación sobre el plan de formación del voluntariado de APANATE (Asociación de padres de personas con autismo de Tenerife)*. (Véase ANEXO 2). Se ha llevado a cabo un análisis de esta institución para evaluar su plan de formación del voluntariado y mejorar así sus diversos elementos.

BLOQUE II

CE5. Conocer las diferencias y desigualdades sociales (clase social, cultura, género, etnia), en la identificación de las situaciones de discriminación educativa que puedan generar, así como en las acciones requeridas para promover la igualdad.

Esta competencia es importante desempeñarla porque, el el pedagogo en relación con diversos colectivos debe saber adaptarse a todo tipo de situaciones y saber desenvolverse a través de sus capacidades y habilidades para lograr que los colectivos que atraviesan por una situación difícil mejoren su situación y se adapten a la sociedad.

En la sociedad existen muchos colectivos que están en riesgo de exclusión social o que no están integrados totalmente debido a su cultura, etnia, o clase social.

El concepto de desigualdad social tiene relación con la situación por la que atraviesa una minoría, normalmente con carácter socioeconómico, y, que recibe un trato desigual. Esta desigualdad se presenta en muchas situaciones a través del aislamiento, la marginación y la discriminación.

Las desigualdades sociales comprenden todas las áreas de la vida social y, entre ellas, destacan las diferencias educativas y las diferencias laborales. Las diferencias entre los colectivos se convierten en desigualdades porque estamos en una sociedad en la que privilegian a unos grupos sobre otros. Las fuentes

de desigualdad que se han considerado más relevantes en nuestra sociedad son:

- La fractura de clase: Funcionamiento bajo un sistema capitalista en el cual se da un acceso desigual a los recursos y a la riqueza en función de la relación con la propiedad y el sistema ocupacional.
- La fractura de género: Sistema patriarcado donde los hombres ocupan posiciones de dominación en las esferas políticas, económicas y domésticas y las mujeres posiciones subordinadas o de dependencia.
- Fractura de etnia: Sistema cultura etnocéntrico en el que se atribuye una superioridad normativa a los valores, visiones, actitudes y formas de vida propios de las culturas occidentales frente al resto de etnias.

El sistema educativo debe analizar los mecanismos reales que operan en el aula, la escuela y el sistema educativo, en general, y que contribuyen a perpetuar las desigualdades en los resultados escolares y la continuación de estudios de los individuos según su pertenencia, o no, a los grupos más desfavorecidos. También, por otro lado, debe decidir sobre el “cómo deberían ser las cosas”, no sólo en el ámbito de la educación, sino en un ámbito más general.

Para acercarse a la igualdad no basta con tratar a los/as niños/as por igual, sino que hay que superar las desigualdades entre ellos/as.

Por otro lado, el fenómeno migratorio constituye uno de los hechos más determinantes en la evolución reciente de la estructura de nuestra sociedad.

España ha pasado de ser un país de emigración a ser un país receptor de inmigración. La importancia cuantitativa de la inmigración y la importancia por la incidencia social de la educación, han situado el tema de la multiculturalidad en el centro de un debate pedagógico de urgente actualidad. La educación intercultural constituye la respuesta a la diversidad cultural. Por ello, esta competencia tiene relación con un proyecto de 3º de Pedagogía en el cual se realizó un plan para integrar al colectivo inmigrante de un centro escolar a través de las TIC. *La interculturalidad de la escuela a través de las TIC.* (Véase ANEXO 3)

Según diversos autores como a Buendía (1992), Quintana (1992), Jordan (1996), Del Arco (1998), definen este término como: “*una comunicación*

*comprehensiva entre las distintas culturas que conviven en un mismo espacio, siendo a través de estas donde se produce el enriquecimiento mutuo y por consiguiente, el reconocimiento y la valoración (tanto intrínseca como extrínseca)” de cada una las culturas en un marco de igualdad.*⁸ Por otro lado, cabe resaltar la elaboración de otro proyecto, pero, que tiene relación con la violencia escolar. Es un proyecto realizado en 2º de pedagogía en la Asignatura *Actividades de integración: Análisis y mejoras de las instituciones educativas* (Véase ANEXO 4), en el cual diseñamos un plan orientado al análisis de una intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia. También se llevó a cabo otro proyecto en una asignatura de 4º de Pedagogía “Educación social especializada”, con el título “Violencia de género”, en el que se desarrolla un proyecto destinado a las mujeres que sufrieron de violencia de género. (Véase ANEXO 5).

Hoy en día la juventud tiene un alto grado de violencia y no sólo en la escuela con sus compañeros/as, sino también, incluso con sus profesores/as y con sus madres y padres, por tanto se consideró la posibilidad de realizar este proyecto para que el alumnado mediante el juego cooperativo estimulen varias variables vinculadas a los derechos humanos, la comunicación, las relaciones de ayuda y confianza, y el respeto por las diferencias y la adaptación del otro.

CE7. Planificar, desarrollar y ejecutar procesos de investigación desde una perspectiva metodológica abierta, flexible y plural.

Esta competencia es importante para el perfil del pedagogo o de la pedagoga porque está en una de sus funciones primordiales el hecho de la planificación de sistemas educativos, así como la realización de procesos de investigación.

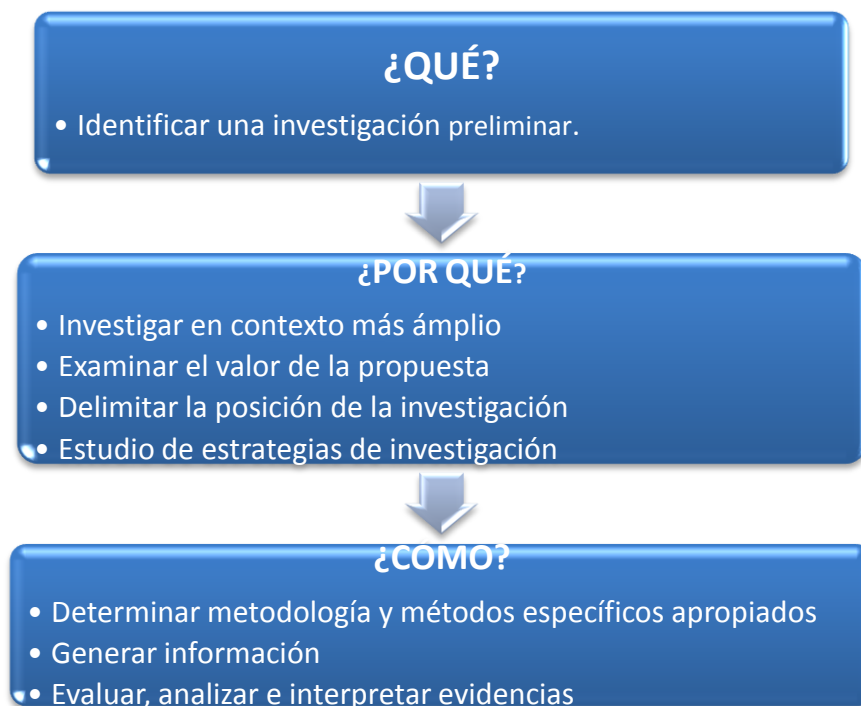
⁸Hidalgo, V: *Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad: Evolución de un Término*. Pp 78.

En la asignatura “Planificación e intervención educativa”⁹ se expone que la planificación educativa es un elemento imprescindible para elaborar un diseño, una intervención o una evaluación.

Se debe llevar a cabo la planificación porque es un instrumento que sirve de ayuda a los docentes para organizar así su práctica educativa y, de este modo, se puede articular los contenidos, la metodología, las estrategias educativas, los textos y materiales, con el fin de secuenciar las actividades que se han de llevar a cabo.

La planificación nos permite disminuir la incertidumbre y predecir la tarea pedagógica en el marco de un programa. La planificación nos sirve como una guía para organizar y estructurar la práctica.

Los procesos de investigación tienen relación con la búsqueda disciplinada y viable. Y está relacionado con tres preguntas:



Etapas en el proceso de investigación:

- ¿Qué investigar?: Las doctrinas para investigar surgen de alguna cuestión identificada en la práctica.

⁹ - Departamento: Historia y Filosofía de la Ciencia , la Educación y el Lenguaje . Área de conocimiento: Teoría e Historia de la Educación -.Centro: Facultad de Educación . Lugar módulo B.

- ¿Por qué es necesaria la investigación?: Hay que tener en cuenta si lo que vamos a investigar es viable y si se necesita realmente una investigación. Se debe realizar una búsqueda de información inicial que realmente confirme que tal investigación es importante llevarla a cabo. Se debe estudiar y revisar el contexto porque aumenta la comprensión del mismo, permite obtener mayor información.
- ¿Cómo hacer la investigación?: Hay que tener en cuenta la metodología y los métodos. Adoptar una metodología que permita obtener un papel en la investigación, mediante la utilización de algunos métodos en donde dos o más métodos se usen para llevar a cabo la cuestión de la investigación. Estos métodos se deben emplear con firmeza para obtener datos de buena calidad.
- Evaluación y análisis: la información recaudada proporciona evidencias y permite reflexionar sobre la información recogida. Hay que seleccionar y evaluar lo recopilado. Se debe realizar una conclusión sobre lo que se ha descubierto.

Esta competencia la he trabajado de manera más directa en la asignatura de *Planificación e intervención educativa* de 2º de Pedagogía mediante un *proyecto de intervención en empresas para promover la inteligencia emocional* (Véase ANEXO 6)

CE9. Saber integrar las TIC en la educación

Esta competencia es una de las más que se ha desarrollado a lo largo de toda la carrera ya que se ha visto introducida de manera progresiva con el paso de los años en el Grado en Pedagogía así como en varios proyectos elaborados. Además es una competencia de especial relevancia porque cada vez estamos en un mundo más dominado por la tecnología, de hecho el móvil es un ejemplo de que la sociedad está inmersa en ella ,ya que, con la incorporación de internet en los dispositivos móviles, es muy difícil en la actualidad ver a una persona que no disponga de un teléfono móvil o que salga de su hogar sin él y esto ha hecho que las personas se comuniquen menos en la vida cotidiana pues se utiliza más el móvil que la conversación “cara a cara”.

Nos encontramos en una sociedad en la que se están produciendo grandes cambios, como el avance de las nuevas tecnologías de la información, lo que hace necesario su implantación en el campo educativo, así el alumnado aprenderá a integrar las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Además como se expone en el perfil profesional “El pedagogo o la pedagoga es un profesional capaz de afrontar los retos educativos que plantean las Tecnologías de la Información y la Comunicación”.

Para instruir al alumnado se debe modificar el significado de alfabetizar y desarrollar los conocimientos y las capacidades necesarias para que los individuos puedan ser competentes en utilizar las TIC de manera eficaz. Para esto, es relevante que entiendan los conocimientos básicos sobre estos medios tecnológicos y poder así adaptarse a la sociedad actual como seres capaces de comunicarse y aprender a través de las TICs.

No obstante las Tecnologías de la Información y de la Comunicación tienen sus pros y sus contras:

PROS:

1. Gran cantidad de información a la que tenemos acceso como puede ser los diccionarios y enciclopedias online.
2. Usar las Tic permite que tanto el profesorado como el alumnado esté conectados en cualquier lugar, haciendo que el trabajo no se limite sólo a las horas de clase.
3. Al ser un recurso nuevo, proporciona una motivación mayor al desempeñar las herramientas TIC.
4. Ayuda al alumnado con dificultades o discapacidades, ya que existen aplicaciones para que las personas que no podían obtener una educación como la del resto, ahora se puedan integrar.

CONTRAS:

1. La utilización de las TIC en las aulas hace que produzca una mayor distracción en el alumnado, puesto que, internet domina mucho contenido de entretenimiento.
2. Antes de utilizar estas tecnologías el docente debe cerciorarse de que el alumnado maneja su uso correctamente ya que si no lo usa

correctamente puede ocasionar una desorganización a la hora de buscar información.

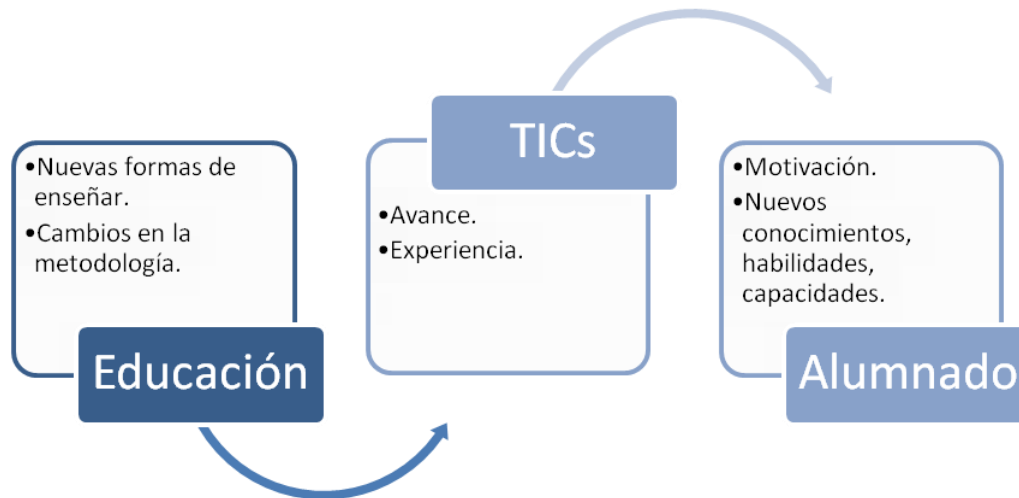
3. Estas tecnologías requieren una actualización continua, hay que instalar las novedades para no quedarse atrás y prestar más atención y cuidado que otros métodos educativos.
4. Las TIC provocan adicción a una serie de programas como son los juegos, los chats y esto puede trastornar el desarrollo personal y social del alumnado. (sexting, grooming, adicción, etc.)
5. No hay una fiabilidad de la información muy concreta ya que a veces existe información que no concuerda con lo que se busca realmente.

Esta competencia se ha trabajado en diversas asignaturas: en una asignatura de 3º de pedagogía *Actividades de integración: Retos educativos actuales* mediante un proyecto de título *Interculturalidad en la escuela a través de las TIC* (Véase ANEXO 3), porque las Tecnologías de la Información y Comunicación son un elemento cada vez más presente en el desarrollo de los procesos educativos y que cada vez están más integradas en la institución así como en las aulas. Se escogió el tema de la interculturalidad porque, vivimos en una sociedad con diversas culturas y es imprescindible que todo el alumnado pueda obtener una educación y el derecho de integración para poder así compartir sus conocimientos y, complementarlos con nuestros conocimientos.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación son un instrumento imprescindible hoy en día para la mayoría de las actividades del profesorado, y además aportan una gran diversidad de recursos para utilizar en las aulas y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para concluir según como recoge la UNESCO: *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden contribuir al acceso universal a la educación, la igualdad en la instrucción, el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje de calidad y el desarrollo profesional de los docentes, así como a la gestión dirección y administración más eficientes del sistema educativo.*¹⁰

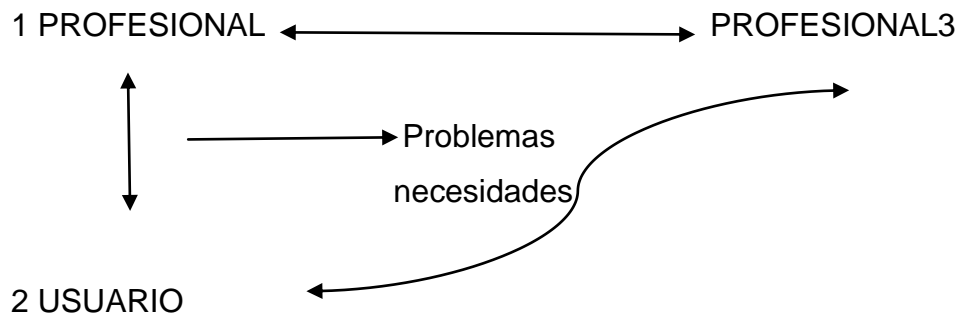
¹⁰ UNESCO (2015). Las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación. Consultado el 02/09/2015 en la <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/>.



CE10. Formar y asesorar al profesorado así como a los formadores que trabajan fuera del sistema educativo.

Esta competencia es de gran relevancia para el futuro de cualquier profesional, pues como bien se expone en los objetivos y competencias del pedagogo/a *El pedagogo o la pedagoga es un profesional capaz de ejercer funciones de asesoramiento.* En la asignatura Asesoramiento institucional y sistemas de apoyo¹¹ se entiende que asesorar es un servicio de carácter indirecto entre profesionales que tratan con individuos. Es un servicio indirecto porque el profesional establece relaciones directas con el usuario. En estas relaciones directas se establecen posibles problemas como por ejemplo no utilizar adecuadamente los recursos informáticos, por lo que se reclama la ayuda del asesor/a y esa ayuda se genera porque en el desempeño del trabajo con el usuario/a surgen problemas. En definitiva se genera una relación indirecta porque el profesional que presta ayuda repercute en beneficio del usuario.

¹¹ Departamento: Didáctica e Investigación Educativa .Área de conocimiento: Didáctica y Organización Escolar . Centro: Facultad de Educación. Módulo B



Se trata de una relación triádica porque hay tres elementos en relación y esta consiste en una interacción bidireccional destinada al apoyo, a la ayuda.

El asesoramiento tiene que ser libre no verse forzado por alguien y tener libertad para rechazar la ayuda sin limitar la capacidad de elección y decisión de éste.

El asesoramiento se produce entre profesionales de igual status sin diferencias de posición y de poder, bien sean individuos, grupos o instituciones. En el asesoramiento se tratan asuntos y problemas de la práctica profesional en base a acuerdos negociados. La relación de asesoramiento a de estar regulada y negociada.

El asesor nunca sustituye la labor del profesional, se trata de un acompañamiento, un apoyo, una ayuda, es decir, un trabajo conjunto.

Hay una serie de elementos y decisiones a tener en cuenta para diseñar y gestionar un sistema de apoyo externo. Estos elementos tienen consigo tres dimensiones:

- Dimensión estructural: Es el esquema organizativo del servicio de asesoramiento. Las decisiones se toman a un nivel de política educativa.
- Dimensión estratégica: Es el modelo de actuación del servicio. Las decisiones que se toman corresponden a los administradores, coordinadores o responsables de los servicios de asesoramiento.
- Dimensión operativa: Son los aspectos y decisiones que tienen que ver con las acciones deliberadas en el trabajo cotidiano de los servicios de apoyo externo. Las decisiones que se toman corresponden a los propios equipos y personal que desarrollan roles de asesoramiento.¹²

¹² Hernández Rivero. V: *El asesoramiento de carácter institucional: Los sistemas de apoyo externo a los centros educativos*. Tesis doctoral, 2002, extracto del cap.2.

Esta competencia se ha desempeñado en la asignatura “Planes de formación” de título “Diseño y desarrollo del plan de formación APANATE, mediante la realización de un proyecto sobre la evaluación de un plan de formación del centro APANATE. El proyecto consiste en elegir un contexto educativo no formal y, que contiene el diseño y desarrollo de un plan de formación y evaluación del mismo. Se ha elegido dicha organización por la labor que desempeñan al querer mejorar el bienestar y la calidad de vida de las personas con autismo.(Véase ANEXO7).

Conclusiones y valoración

Haciendo un recorrido en estos años de formación del Grado de Pedagogía en la promoción 2010-2015 por la Universidad de La Laguna. Destacaría que en general ha sido una experiencia tanto a nivel personal como profesional en la que he aprendido diversidad de conocimientos, valores, cualidades, etc.

Por otro lado es fundamental trabajar las competencias, pues estas conceden a los estudiantes las herramientas esenciales y claves para enfrentar diversas tareas o situaciones, tanto personales, como laborales y profesionales.

Por lo tanto un profesional competente no es solo aquel que tiene grandes conocimientos, sino aquel que cuando desconoce o duda, sabe a dónde recurrir a buscar la solución. Este hecho exige que los profesionales de la pedagogía se muevan en un campo muy amplio de acción. Por lo tanto su formación debe ser lo suficientemente general para poder facilitar respuesta a las variadas demandas de la sociedad. En nuestro caso esta descripción deberá ser de forma global y amplia como para dar razón de las diferentes atribuciones que el profesional pedagógico desarrollará en la sociedad. Hablamos así de ámbitos de actuación, dando a entender los espacios sociales donde se realiza una determinada actividad profesional. Ya que, nuestros ámbitos de actuación son muy variados.

El reto de enseñar por competencias radica, por lo tanto, en el diseño y elaboración de situaciones de aprendizaje en las cuales el alumnado, ante diferentes contextos y niveles de dificultad, ponen en práctica la competencia que están aprendiendo.

Como he mencionado con anterioridad, las competencias se han elegido son un conjunto de habilidades, destrezas, actitudes, conocimientos y valores que, en conjunto, forman parte de mi formación como pedagoga de acuerdo a lo que se pretende al inicio de estos cuatro años de este grado. Tales competencias, son un reflejo de lo que aprendido, y las que consideramos más relevantes por su influencia en el perfil profesional de cualquier titulado o titulado en Pedagogía.

Cabe destacar que no solo debemos saber conocimientos técnicos y rigurosos, sino que, además, debemos saber llevar a la práctica todos esos conocimientos aprendidos, es decir, sabe desempeñar todo lo que se ha aprendido en los años de carrera de una manera satisfactoria en el terreno laboral. Tarea que resulta fácil escribirlo, pero una vez en la situación real resulta algo más complejo, ya que, es donde realmente te aprecias como profesional es en un contexto real.

Para concluir cabe resaltar que el estudio del grado en pedagogía ha sido una experiencia enriquecedora, tanto a nivel personal como académico, no obstante, también ha sido un reto, puesto que, compaginar, los exámenes, las prácticas y el proyecto ha sido una tarea un tanto complicada. En definitiva, este trabajo ha servido para reflexionar sobre los contenidos adquiridos, nuestras capacidades y sobre nuestras metas profesionales en las que lo aprendido en esta carrera nos servirá para desempeñar una mejor trayectoria a lo largo de nuestra vida laboral.

Bibliografía

- ✓ Cano, Elena. (2005): *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona GRAÓ, de IRIF S.L.
- ✓ Bolívar, Antonio y Moya, José. (2007): *Las competencias básicas: Cultura imprescindible de la ciudadanía*. Proyecto Atlántida. pp 63
- ✓ *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*. 1a ed. en español, (2006). Pp 3 Autor.
- ✓ Departamento: Historia y Filosofía de la Ciencia, la Educación y el Lenguaje .Área de conocimiento: Teoría e Historia de la Educación .Centro: Facultad de Educación .Lugar Facultad de Educación. Módulo A. Planta tercera.
- ✓ Gobantes Ollero, J M. *Evaluación de programas: Uso y diseño de la evaluación*.
- ✓ Dpto. Didáctica e investigación Educativa y del Comportamiento, Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Centro superior de Educación, Universidad de La Laguna. Campus central. C/Delgado Barreto.
- ✓ Vid. al respecto Pérez Juste, R. (1995): Evaluación de programas educativos, en A. Medina Rivilla y L.M. Villar Angulo (Edits). *Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Madrid: Univérsitas, 73-106.
- ✓ Hidalgo,V: *Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad: Evolución de un Término*. Pp 78.
- ✓ UNESCO (2015). *Las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación*. Consultado el 02/09/2015 en la <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/>.
- ✓ Departamento: Didáctica e Investigación Educativa .Área de conocimiento: Didáctica y Organización Escolar. Centro: Facultad de Educación. Módulo B

- ✓ Hernández. V: *El asesoramiento de carácter institucional: Los sistemas de apoyo externo a los centros educativos*. Tesis doctoral, 2002, extracto del cap.2.

Anexos

Anexo 1: "Teoría de la Educación".

TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

1º Pedagogía Grupo B

Raquel Lemus Vargas

Daida Esther Rodríguez Armas

Carla María González Afonso

Las Primeras teorías de la modernidad pedagógica según Rousseau, Pestalozzi, Fröbel y Herbart.

Rousseau removi6 los principios y las creencias de la sociedad de su 6poca con un pensamiento pedag6gico-pol6tico donde defiende el naturalismo, ya que el sentimiento y las emociones 6ntimas son las que pueden conducir a la verdad y a la felicidad. Explica que la educaci6n natural que defiende se trata de la ense1anza por medio de la intervenci6n personal y por tanto, se1ala como criterio y finalidad de su programa educativo la capacidad del ni1o por encima de un programa de estudios.

Otra cosa a destacar fue su creciente sentimentalismo, le interesaban m1s los valores humanos y est6ticos y los problemas de la sociedad, como por ejemplo la pobreza.

Rousseau estaba a favor de un Dios, pero no cre1a en las iglesias y no estaba a favor de los cleros para el gobierno, lo que se basaba en una religi6n natural.

Entre sus obras encontramos: "*Julia o la nueva Elo1sa*" (1761), basada en la exaltaci6n amorosa y la visi6n est6tica de la naturaleza, emprende en 6sta su modela de educaci6n

sobre la idea de que el hombre es bueno por naturaleza y la sociedad es la que lo corrompe, esto concepto lo veremos en “*El Emilio*”; “*El contrato social*” (1762) muy influyente en la Revolución Francesa, en el cuál se refleja su pensamiento político. En esta obra, el pueblo podía modificar las leyes y cambiar sus gobernantes. Rousseau aporta un pensamiento sobre la soberanía popular. Dentro de estas obras so obra más significativa fue “*El Emilio*”(1762),dividida en cinco libros:

- Libro I: Nos habla del desarrollo del niño en la infancia, defendiendo que no deben adquirir hábitos, es decir, aprendizaje artificial.
- Libro II: Etapa de la niñez entro los 2 y 12 años, donde el niño realiza actividades en contacto con la naturaleza.
- Libro III: Etapa entre 12 y 15 años, la primera adolescencia, el niño tiene que aprender de lo que oye y de los que experimenta, en esta etapa la naturaleza le enseña alguna ciencia natural.
- Libro IV: Periodo entre los 15 y 20 años. Enseñanza de los valores morales y sociales.
- Libro V: Matrimonio de Emilio con Sofía y nacimiento de su hijo.

En su modelo pedagógico, nos habla de dos principios básicos: “La educación debe llevarse a cabo conforme a la naturaleza y la primera educación debe ser puramente negativa”. La educación debe centrarse en la naturaleza del niño, además de que el educando también tiene que estar en contacto con la naturaleza.

En la educación negativa prepara al niño para que siga el camino de la verdad y la bondad, a un niño no se le debe castigar cuando hace algo malo, sino, al contrario, se le tiene que dejar para que aprenda de sus propios errores.

Pestalozzi defiende la necesidad de una formación humana general y una educación variable, otro concepto importante de éste es el principio de intuición, lo que quiere decir es que un niño sea capaz de representar el mundo que le rodea.

Pestalozzi defendía una educación manual e intelectual.

Fröbel crea el método integrado y el kindergarten como una institución de la educación integral para un periodo específico del niño.

Herbart se apoya en la teoría del aprendizaje, donde lo más importante son los pasos formales para ser más efectivos en la enseñanza. Éste fue el primero en organizar los

problemas pedagógicos y convertir los estudios de la pedagogía en ciencias con las bases de la filosofía y la psicología.

Comentario Crítico

Nos ha parecido interesante la manera de pensar de Rousseau, el cuál basa todo en el naturalismo y en como quería crear una educación natural donde aprendiera del sufrimiento y a resolver sus problemas por sí solos. Estamos de acuerdo en que la sociedad siempre ha sido materialista, como dice el autor, y que deberían guiarse más por los sentimientos y emociones para ser felices, pues la sociedad a veces se olvida de lo que realmente lleva una persona dentro y de lo que siente y sólo aprecia lo superficial.

Por otro lado, no estamos de acuerdo en aislar a un niño de la civilización ya que toda persona necesita de la sociedad para educarse. Otro aspecto en lo que estamos de acuerdo es en su teoría de la “educación negativa” ya que el niño es mejor que aprenda de sus equívocos las consecuencias de sus propias acciones y evitarle el castigo. En su obra “El Emilio”, en el libro 5, nos habla del estudio que tiene que hacer para complacer al compañero donde estamos en desacuerdo ya que creemos que para el matrimonio, los dos tienen que ayudarse mutuamente en las tareas domésticas.

En cuanto a Fröbel no estamos de acuerdo en que quiera juntar las materias y especialidades porque en la realidad las experiencias y los conceptos también existen con las materias separadas y nos damos cuenta que en la realidad del día a día están integradas, sin falta de que junten las materias de las escuelas. En cuanto, a el término “kindergarten” (jardín de niños) estamos totalmente de acuerdo en que los niños se les trate como plantas, en el sentido en que el niño se desarrolla de un modo natural y de acuerdo con sus mejores posibilidades.

La pedagogía de Pestalozzi nos parece interesante porque estamos de acuerdo en que la vida social consiste en la familia, la comunidad, y el Estado.

RESUMEN

J.Dewey era el filósofo de la democracia y del cambio social, y fue representante de la investigación científico-psicológica en educación. Transformó la escuela experimental (F.W.Parker) en escuela laboratorio y en ella llevó a cabo sus experiencias de educación progresiva.

Las escuelas experimentales para Dewey se basaban en enseñar al niño a vivir en el mundo real a partir de la educación por la acción, donde el niño aprende a partir de la experiencia.

En cuanto a los profesores, establecía un tipo de profesional cualificado, interesado por la conducta infantil y especializado en cada asignatura. El autor creó un modelo de las etapas del desarrollo infantil, por lo que de 4 a los 6 años los niños aprendían a comunicarse oralmente y a desarrollar habilidades manipulativas; de los 8 a los 12 años, aprendían a leer, escribir y a calcular mediante observaciones y experiencias; en el periodo de la adolescencia, empezaban la enseñanza secundaria.

J.Dewey nos habla del cientificismo ya que para él toda educación debe ser científica. Por lo tanto la escuela debe ser un laboratorio donde los niños aprendan a pensar por sí mismos. Para poder pensar, crea los pasos del método científico:

1. Aprender a solucionar los problemas
2. Recoger los datos necesarios
3. Elaborar etapas para una solución
4. Crear una hipótesis y verificarla con una aplicación
5. Si la hipótesis es negativa, hay que volver a realizarla.

En definitiva, para J.Dewey la vida es acción y el pensamiento es el mecanismo que ayuda al hombre a superar los problemas de la vida.

Entre sus obras más importantes destacamos: "*Cómo pensamos*", donde encontramos un pensamiento reflexivo sobre el progreso educativo Enseñanza/aprendizaje y su estudio.

La escuela nueva aparece con la misión de modernizar la educación y los problemas de la escuela donde ponían de manifiesto la idea de libertad del niño como individuo. Los criterios más importantes de esta nueva escuela son: Según su organización general, esta escuela es un laboratorio de educación experimental seminternado, situada en los alrededores de la ciudad, donde nos encontramos una coeducación de los sexos y una importancia en los trabajos manuales.

Lo que pretende conseguir esta escuela es que el niño cumpla sus deberes con la humanidad. Según la vida intelectual, la escuela pública atiende a la cultura general de los alumnos, donde estos tienen su propia elección y basa su enseñanza en experimentar y observar. Según la organización de los estudios piden un trabajo individual, donde se estudiarán pocas asignaturas al día; según la educación social, la escuela será una comunidad donde se elegirán jefes o tutores y no existirán los premios ni castigos;

Según la educación artística y moral se aprueba la emulación un ambiente de belleza y el canto y la música en grupo;

Dentro de éste apartado nos encontramos cinco teorías que explican lo que pretende la Escuela Nueva:

1. Escuela situada en la vida: La escuela será una ayuda para que los alumnos sepan cómo actuar en los múltiples sucesos de la vida cotidiana.
2. Los intereses del niño serán lo más importante para la escuela: Según estos intereses se organizarán los contenidos y las actividades de la escuela.
3. Escuela activa: Se pondrá de manifiesto la actividad psicomotora del alumno.
4. Escuela como comunidad vital: Se vivirá de manera solidaria y en comunidad.
5. Revalorización del papel del maestro: el profesor tendrá que estar mejor preparado.

Los métodos y técnicas de la Escuela Nueva son:

1. La individualización donde cada niño tiene una necesidad particular, por tanto, se subdividen los grupos escolares según la edad.
2. La socialización: se educa a los niños para la sociedad, donde se enseñan los valores tales como la convivencia y la cooperación social
3. La globalización de la enseñanza: los fenómenos psíquicos se expresan globalmente.
4. La autoeducación: se considera al niño el centro de la actividad escolar y la causa principal de su saber.

Comentario Crítico

En este tema vamos a tratar las teorías de J. Dewey entre ellas destacamos el modelo de profesor en el que estamos de acuerdo ya que este debe estar cualificado además de preocupado por los alumnos, aprender de las experiencias y variar su modelo educativo, además de estar especializado en cada materia.

En cuanto a los denominados “ocupaciones” no estamos de acuerdo en que los niños desde muy pequeños aprendieran a cocinar, coser, y labores de carpintería y jardinería puesto que un niño a esa edad ha de preocuparse por su iniciación a sus estudios y a tener momentos de ocio.

Su pensamiento sobre la vida nos parece interesante ya que define a ésta como acción ya que en la vida tenemos que estar en constante movimiento y razonando para superar los problemas diarios.

Su pragmatismo pedagógico nos resulta interesante ya que es lógico que haya que preparar al alumno para la vida y el contacto social.

Con respecto a los métodos y técnicas de la Escuela Nueva, más correctamente a la individualización, nos parece bien que se separe a los niños por edades, ya que un niño de cinco años no tiene las mismas necesidades ni características que un niño de ocho años.

El método de la socialización también estamos de acuerdo porque prepara al niño para la sociedad mientras que Rousseau pretendía que un niño estuviera en contacto con la sociedad, porque esta lo corrompía, pero si llevamos a cabo esta teoría ¿cómo actuaría a un niño cuando saliera de la sociedad? Sería una persona indefensa, y no sabría comunicarse con más de una persona porque está acostumbrado a relacionarse con una sola persona.

RESUMEN

El movimiento antiautoritario defiende la libertad frente a la persona, ya que son más importantes los sentimientos y la pasión del niño por la bondad natural que éste tiene por sí mismo.

Rousseau fue el primer referente antiautoritario, ya que quedó reflejado en su obra "*El Emilio*".

Las primeras manifestaciones pedagógicas antiautoritarias corresponden a las propias de la pedagogía anarquista.

En la escuela, la pedagogía anarquista pretende un modelo basado en un colegio sin clases, sin diferenciación entre profesores y alumnos y el trabajo en grupo esté presente, además de una relación constante con la sociedad.

En la escuela de León Tolstoi su fin único era la libertad, se enseñaba la igualdad, la emancipación. Tolstoi ayudó a los campesinos reprimidos y repartió sus propiedades en ellos.

Paul Robin procura el avance en las facultades del cerebro, junto con las habilidades de las manos y también una formación moral.

La escuela moderna de Ferrer Guardia apoya la liberación del individuo frente a sí mismo y frente a la sociedad en donde los hombres y las mujeres estén libres de cualquier prejuicio. En la escuela moderna no hay exámenes, calificaciones, ni premios ni castigos, su educación se basa en el desarrollo de la personalidad infantil ligado a las prácticas de higiene, de libre experimentación y de observación de la naturaleza. Era una escuela racionalista y científica, además de anticlerical.

Alexander Sutherland Neil, funda Summerhill, él dice que “más que una escuela era una manera de vivir en comunidad”, aunque fue siempre un internado. Lo que se pretende en Summerhill es que el niño tenga derecho a decidir su propia conducta, donde éste se llegue a conocer por sí mismo dentro de un clima afectivo.

El psicoterapeuta y profesor Rogers confía en la persona y en sus habilidades, para él no existían ni pacientes ni enfermos sino, clientes. En si psiquiatría, el cliente tiene por sí sólo la capacidad para curarse; es decir, encuentra las soluciones para sus preguntas y problemas. En la educación implica su fe en las posibilidades y capacidades de esfuerzo y mejora del estudiante. Rogers propone un aprendizaje significativo donde se desarrolla la personalidad del alumno.

En la educación tradicional el maestro es el centro del proceso, por lo que no está preparado para educar al niño, mientras que en la enseñanza centrada en el alumno, el maestro confía en el alumno lo que le facilita a éste su aprendizaje y le ayuda a comunicarse.

La pedagogía del siglo XX se ha caracterizado por el movimiento Freinet, formado por un grupo de maestros que se posicionaron en contra del maestro Freinet ya que éste no había modificado su método de enseñanza a pesar de que ya había pasado 40 años desde sus primeras aplicaciones.

Se organizaron dos corrientes:

- La GET (Grupo de Educadores Terapéuticos)
- La GPI (Grupo de Pedagogía Industrial)

14

En la primera pretendían transformar al individuo para lograr un cambio social; en la segunda se creía que primero tenía que cambiar la sociedad para luego transformar al individuo.

Con el paso del tiempo estas dos corrientes formaron la corriente de Pedagogía Industrial con el objetivo de valorar el grado de libertad para aumentarla de las instituciones.

La pedagogía institucional se puede caracterizar por: el interés a las relaciones humanas, por la importancia que se le da al niño en sujeto individual; por la libertad, ya que el niño aprende a ser libre siendo libre; por el respeto a los intereses del niño y por la organización ya que el niño se organiza sin llevar a cabo ninguna organización; la clase ha de ser controlada por los niños en la que ellos serán los que las organicen; con todo ello se logrará el verdadero objetivo de la autogestión.

En Alemania en 1966 los estudiantes universitarios estimulan la vida en comunas; por un lado estaban las comunas de habitación, con forma de vida comunitaria donde no se daba la autoridad, todo se repartía y la sexualidad era libre. Por otro lado aparecieron las comunas infantiles debido al nacimiento de los niños. En estas comunas la educación del niño y de la niña era equivalente (igualitaria) en la que no existían tabúes en cuanto al sexo y se aprendía a leer y escribir haciendo pancartas de protestas como si de una manifestación se tratase.

Comentario Crítico

Este tema trata sobre el antiautoritarismo en educación y se inició con autores como Tolstoi, Robin y Ferrer Guardia.

En cuanto a la pedagogía anarquista que pretende una escuela sin clases y sin la diferenciación entre maestros, profesores, y alumnos y también sin la diferenciación por edades, no estamos de acuerdo con ella, ya que siempre hace falta impartir unas clases dentro de una escuela para poder educar de una manera efectiva y también hace falta que se diferencie a los maestros de los profesores y de los alumnos y viceversa, porque siempre uno tendrá que aprender del otro y ser uno superior a otro para poder educar y poder dar unas clases, y la diferenciación por edades también nos parece injusta y mala para los propios alumnos, porque por ejemplo un alumno de cinco años no requiere la misma atención, ni cuidados, ni la misma educación que imparta un profesor, que un niño de ocho años, por ello tienen que estar separados por edades.

En cuanto a la escuela Yasnaia Poliana del conde León Tolstoi, nos parece interesante que se creará para educar a los hijos de los campesinos de sus propiedades agrarias y estamos de acuerdo que gracias a esta escuela, ayudó a la liberación de los campesinos y a repetir entre ellos sus propiedades.

En cuanto a la Escuela Moderna de Ferrer Guardia no estamos de acuerdo en que no haya ningún tipo de examen, ni calificación, ni castigo o premios y que sólo la educación se base en los sentimientos, sexualidad y el pensamiento ya que a esa edad es muy importante educar al niño y eso se consigue con pruebas, exámenes, castigos y premios para que ellos valoren lo bueno de lo malo que han hecho, y con eso aprenden lo que le ha enseñado de una manera más eficaz.

En cuanto a Neill, su escuela Summerhill estamos de acuerdo en que el niño pueda resolver sus problemas por si solos y darse cuenta de las consecuencias que conllevan sus actos, pero no se puede dejar que un niño haga todo lo que le apetezca ya que

siempre va a necesitar de alguien que sepa más que ellos para ayudarlos y orientarlos, y de esa manera no se llegaría al libertinaje.

En cuanto a Rogers, en el campo de la educación estamos completamente de acuerdo con su lema, de que “un aprendizaje significativo tiene lugar cuando el estudiante perciba sus propios objetivos”, y así es cuando de verdad un alumno va a motivarse a aprender lo que está estudiando porque sabe que es lo único que servirá para dedicarse a lo que él le gusta en su futuro.

En cuanto a la GET, pensamos que estamos de acuerdo en que primero hay que cambiar al individuo para luego cambiar a la sociedad, lo contrario de lo que decía la GPI, ya que el individuo al cambiarlo uno por uno podremos cambiar a la sociedad posteriormente, y más empezando a cambiarlos desde que son pequeños para tener una futura sociedad mejor.

Respecto a las comunas de habitación, no estamos de acuerdo en que vivieran todos juntos sin ninguna autoridad, y en que no existieran las parejas ya que luego se volvería un desmadre esa manera de vivir tan independiente y que luego se creara unas comunas infantiles en las que esos niños no sabían ni quiénes eran sus padres, y pensar que todos ellos eran sus padres, así la educación del niño no tendría ningún sentido cuando empiece a razonar y a preguntar cómo pudo pasar que todas esas personas sean sus padres y no habrá ni encontrará ninguna lógica. Por último, con respecto a estas comunas si nos parece interesante los principios pedagógicos como la igualdad entre el niño y la niña, incluso darle protagonismo a las niñas, nos parece favorecedor que en esas comunas tomarán en cuenta a las niñas y se convirtieran así en la primera pedagogía realmente feminista que se ha aplicado.

RESUMEN

En la década de los años sesenta surge una corriente pedagógica que está a favor de la eliminación de la escuela con el objetivo de crear nuevas formas educativas más útiles y positivas.

Este movimiento recibió el nombre de desescolarización y se caracterizó por un movimiento anti institucional y tecnológico. Quería sustituir a la escuela por las tecnologías audiovisuales y por la comunicación ofrecida al campo de la formación.

A la escuela se le criticaba por ser inservible, inadaptada, ineficaz e inviable económicamente. M. Macluhan, fue el primero en criticar a la escuela y en defender la alternativa tecnológica. Él pretende que se educase al alumno fuera de la escuela, y que éste aprendiera en su propia estructura social mediante medios audiovisuales y medios

de comunicación: la prensa, la revista, el cine... ya que éstos generan más información de la que pueden enseñar los profesores y las instituciones escolares.

La escuela debe dejar de ser escuela, pues la sociedad puede convertirse en una gran escuela.

Iván Illich, sacerdote católico propone su tesis de la convivencialidad que se presenta como una pedagogía de la libertad y de la palabra; libertad en hablar en reunirse y en donde aprender sin estar en un lugar fijo, a la hora exacta; y palabra como muestra de diálogo, de comunicación y de la formación humana. Para esto plantea un aspecto tecnológico, donde todo el mundo tendría acceso al conocimiento a través de los medios audiovisuales e informáticos.

Illich intenta eliminar de la educación todo lo que signifique presión y obligación.

E.Reimer cree que la escuela es la responsable de los ambientes negativos que dañan la salud del hombre de tal manera que destruyen la creatividad la espontaneidad..., Él aprueba la necesidad de la tecnología educativa y también cree que debe haber un grupo de personas dispuestos a enseñar según las demandas que realicen, ya que para Reimer la culpa es de la escuela, no de los profesores.

Paul Goodman, profesor universitario de literatura no tiene una actitud tan radical de la escuela como la de Reimer o Illich, sólo considera adecuado la supresión de la escuela para algunos cursos y cree que la eliminación del edificio escolar debe ser sólo para algunas clases. Por el contrario piensa que la asistencia a clase sea obligatoria y las escuelas deben estar estructuradas en pequeñas unidades para que la educación y enseñanza se realicen mejor. Goodman critica a la escuela porque limita la libertad del niño e impide construirse como persona, lo que le interesa es que el niño se vaya realizando a sí mismo con la ayuda de una sociedad que le aporte estímulos positivos son represión, sin coacción y sin obligaciones.

Las alternativas globales en vez de ir contra la escuela, pretenden que sea la sociedad lo que se convierta en una realidad educativa.

Edgar Faune realizó un informe “Aprende a ser” para hacer un estudio de la educación en el mundo en el que nos explica que la educación no tiene edades para aprender y que debe de ser para todo el mundo, no solo para unos pocos. Esto marcará la educación del futuro, una educación global y permanente a fin de que la sociedad se convierta en una única institución educativa.

Torsten Hursen habla en diversas obras como en “*La sociedad educativa*” o “*La sociedad del aprendizaje*” que la escuela deberá formar nuevos papeles como estar

abierta a la realidad y el trabajo, tener en sus aulas tecnologías ya que se utilizan en la sociedad y lograr una escuela comprensiva, que acomode al niño y a la realidad al mismo tiempo. La modificación de la escuela debe encaminarse al logro de una escuela democrática, igual para todos y tecnológica.

John Holt fue el que con el paso del tiempo hizo posible la experiencia de la desescolarización. Su reivindicación es que los niños se eduquen fuera de la escuela. Su crítica se centra más en lo humano que en la tecnología, ya que le interesan más las cosas negativas que sufre el niño por estar en la escuela. Éste consideraba que la escuela anulaba la libertad del niño; además de que el colegio no le daba sentido a la vida y limitaba la capacidad de pensar.

Holt publica en la revista “Crowing with hout schooling” un método alternativo de formación, donde la familia será la encargada de educar al niño en el hogar para tenerlo alejado de las corrupciones educativas. Su característica principal de la educación en casa, es que la educación no está ni generalizado ni determinada, cada familia educará d acuerdo con sus sabidurías ya que o los padres los que mejor conocen a sus hijos. La imitación, el lenguaje y el juego se darán hasta los 6 años, a partir de ahí el sentimiento, la voluntad y la sensibilidad será lo que se llevará a cabo en el hogar familiar, ayudados por las revistas que para tal fin republican.

Los niños se autogobiernan y mediante la compra aprenderán matemáticas; y la lectura a través de los periódicos, revistas y cuentos.

Los juguetes, el vídeo, los museos... Facilitarán los aprendizajes; además la educación en casa ayudará al respeto del medioambiente a la paz...etc.

Comentario Crítico

En este tema surge las teorías de la desescolarización sobre la década de los 60, con la necesidad de clausurar las escuelas por autores como Macluhan, Illich y Reimer.

En cuanto a la obra de Macluhan llamada “El aula sin muros”, pretende que la cultura se aprenda fuera de la escuela mediante la audio visualización como los medios de comunicación.

No estamos de acuerdo con el hecho de suprimir la escuela para que el niño aprenda con prensa, revistas, el cine, o la televisión, ya que estos medios pueden ayudar a la educación del niño pero nunca podrán sustituir a la escuela, que es donde verdaderamente aprenden los conceptos y valores que necesitan y los medios de comunicación sólo pueden ayudar a este sistema.

Respecto a la tesis de la convivencialidad de Illich, propone una pedagogía de la libertad y de la palabra que se basa en prohibir el monopolio de la escuela y dar una renta educativa a las familias que se transforman en créditos para ser consumidas por la familia a lo largo de toda su vida para que el alumno decida cómo, cuándo, y dónde proceder a la formación, en cuanto a esta tesis no estamos de acuerdo que un niño tenga la libertad de decidir cómo, cuándo y dónde educarse, porque el niño necesita que lo obliguen a aprender y a tener unas obligaciones desde que sea un niño, y por eso mismo se crearon las escuelas, porque la sociedad no puede inculcar esas responsabilidades, por tanto esas “rentas educativas” no servirían de nada y se utilizaría para otras cosas que no fueran para la educación del alumno, precisamente para las familias que no tienen una buena economía y no pueden pagarles una educación a sus hijos, el Gobierno propone unas becas para ayudar a los alumnos y poder darles una educación.

Reimer, con su obra “La escuela ha muerto” pretende demostrar que la escuela produce ambientes negativos que dañan la salud mental hasta el punto que destruyen su esencia, estamos en contra de este autor porque creemos que la escuela lo que hace es totalmente lo contrario, hace que el alumno despierte, que reproduzca su creatividad día a día mediante la educación y la obligación por cumplir unas tareas y también la espontaneidad intelectual de los alumnos, por todo esto creemos que la escuela verdaderamente lo que hace es que se vea la esencia de ese alumno, lo que lleva dentro y lo que puede dar y demostrar.

Goodman lo que pretende es que el niño se vaya haciendo por sí mismo, ayudado por la sociedad sin que lo repriman u obliguen como hacen que la escuela porque para él esa es la verdadera educación, en cuanto a este autor no compartimos que un niño se vaya haciendo por sí mismo porque necesita ayuda y orientación y eso no te lo puede dar la sociedad, porque la sociedad realiza hechos negativos y positivos porque efectivamente no existe la obligación, pero un niño requiere de obligaciones, de coacciones y represiones para que entienda que no puede hacer siempre lo que le apetezca, y todo esto lo enseña una escuela, por este motivo tampoco estamos de acuerdo con John Holt, con respecto a que se le eduque a sus hijos en casa, les puede beneficiar en algunos aspectos, pero generalmente no será lo mismo que si fueran a la escuela con profesores cualificados para enseñar, no les puede enseñar igual que los padres.

En cuanto a las alternativas globales, estamos de acuerdo en que el individuo pueda acceder a la educación a la edad que quiera, y en que la educación también se tiene que impartir en las empresas y con respecto al pedagogo sueco Torsten Hussen, estamos

totalmente de acuerdo en que la escuela sea el primer paso para educar y que luego se siga desarrollando en el trabajo a cargo de empresas y fábricas.

RESUMEN

La educación según K.Marx y Engels.

Marx y Engels, nacieron Alemania y ambos fueron influidos por la izquierda hegeliana. Se preocupaban por la historia y la educación por su influencia ideológica.

El hombre está determinado por la naturaleza y se relaciona con ésta por el trabajo. La educación debe constituirse alrededor del trabajo productivo para superar las divisiones que hay entre las personas. Se propone una educación polivalente donde fuera posible realizar diversas tareas. Su teoría educativa gira en torno a la crítica que hace a la educación capitalista, ya que afirma que existe una concepción unilateral del hombre donde en la sociedad capitalista hay escuelas destinadas a hijos de obreros en la cual se les enseña a ser obreros y escuelas burguesas para los hijos de padres ricos donde se les enseña a hacer patrones. En las primeras la formación es de tipo manual-profesional y en la segunda de tipo intelectual. Para Marx la formación unilateral del hombre está inclinada en base de donde procedan los niños, es decir en función de la familia que proceden (obreros o burgueses). Su alternativa fue una formación omnilateral el hombre basada en una formación para todo el mundo por igual, sean de las familias que sean.

La escuela debe ser laica, mixta y gratis, donde se elimine la división del trabajo y de la sociedad.

La teoría práctica educativa de A.S Makarenko se basa en superar las diferencias entre hombres y clases, y crea una colectividad unida donde unos grupos no se opongan a los otros y viceversa. Su obra más conocida ha sido narrada en “Poema pedagógico”.

La educación se consigue concertando la naturaleza humana a las leyes de la sociedad. La felicidad se consigue realizando los objetivos propuestos mediante la responsabilidad. El hombre es feliz cuando se realiza a media jornada, los alumnos empezaban primero por la agricultura y luego hacían el trabajar o industrial. La relación laboral reforzaba la responsabilidad lo cual, les llevaría a conseguir los objetivos propuestos.

La escuela de Petrovitch Blonskij se basa en la industria para una sociedad sin clases, ya que, el trabajo industrial lleva al conocimiento, a la naturaleza y a la sociedad, trabajar con herramientas y máquinas hace que el niño se interese por la economía familiar y se relacione, además, con el comercio y la producción. Este método, recibe el nombre de

“complejos”. En las prácticas de esta escuela realizan descubrimientos, experiencias e inventos.

El profesor italiano de economía y filosofía Antonio Gramsci propone una escuela sin clases y de condiciones iguales, al estar el trabajo manual e intelectual imparcial y los problemas de la sociedad estén presentes. El desarrollo de la escuela hace que se le dé más importancia a lo intelectual. Gramsci se opone al espontaneísmo ya que para él, el niño se educa reprimiendo sus fuerzas interiores. La escuela unitaria formará a las generaciones mediante la acción del adulto. Toda escuela unitaria es activa y desarrolla la responsabilidad autónoma.

Vail Sujomlinski incorpora uno de los fenómenos educativos más importantes. Cabe destacar algunas de sus libros como: “El mundo espiritual del escolar” (1961), “La educación de la personalidad en la escuela soviética” (1965). Sujomlinski se preocupa, especialmente por el individuo; por cada niño por separado, ya que cada niño es un mundo, es peculiar y único. Su pedagogía se fundamenta en el niño, ya que quiere formar su potencial y sus posibilidades con la alegría, la felicidad y la libertad. Su escuela es llamada “la escuela de la alegría”, y la enseñanza se basaba en la felicidad y la alegría infantil porque si el niño está triste o preocupado no podrá aprender, con lo cual el maestro deberá adecuar la escuela para que el niño sea feliz en ella. El estar ocupado con el trabajo y la actividad, superarse y hacer lo imposible, constituía parte del proceso educativo de la escuela de la alegría, conseguir el objetivo inalcanzable formaba parte de la dinámica educativa de Sujomlinski y para esto era necesario tener un ambiente donde el niño se estimulase y se motivara. No eran necesarias las órdenes del maestro para que los niños estudiaran, pues ellos mismo se ponían a estudiar, a investigar y a consultar para conseguir el objetivo propuesto.

El niño, el hombre ha de desarrollarse en un ambiente de trabajo colectivo y ha de buscar el bien y el objetivo común. Para Sujomlinski lo comunitario es un medio para crear al hombre comunista.

Bourdieu y Passeron piensan que la escuela es considerablemente conservadora, por lo que los alumnos sean de la clase que sean al entrar en la escuela se nota su clase social, por lo que las condiciones sociales forman los muros de las desigualdades que estarán siempre presentes.

Suchodolski critica la pedagogía del pasado porque ésta no preparaba a los jóvenes a ser responsables y a tener unos valores sociales y culturales. El perfeccionamiento personal

y social se consigue con los valores de la igualdad, la madurez, la justicia, la autonomía, la solidaridad y la diversidad

Comentario Crítico

La educación de Marx y Engels está fundamentalmente basada en la capacidad para ejercer distintos quehaceres del individuo para suponer la movilidad laboral.

Estos autores quieren una formación total, completa e integral que desarrolle todas las posibilidades por igual en todos los hombres independientemente de su origen, ya que cualquier hombre por naturaleza es capaz de hacer y pensar. En cuanto a esta teoría de Marx y Engels estamos de acuerdo en que todos puedan enriquecerse de una misma formación, porque todos los individuos podemos formarnos por igual ya que tenemos las mismas capacidades aunque personalmente procedemos de condiciones diferentes.

Con respecto a la educación de Makarenko que se basa en sacrificarse por los demás, inculcar esa disciplina y organización a los jóvenes y que con ello consigan la felicidad pudiendo comunicarse con los demás, sacrificándose y realizando actividades en grupo, estamos de acuerdo con este autor porque es muy bueno para el individuo el relacionarse con los demás y poder compartir cosas, es un gran paso para alcanzar la felicidad pero también se requieren de otros métodos individualizados para poder ser feliz y para tener una mayor educación.

También hemos apreciado la escuela del trabajo de Blonskij, que supone la organización de la educación sobre la base de la industria para una sociedad sin clases, pues para él la formación nace del dominio de las técnicas fabriles, y el aprendizaje es el manejo de las máquinas, sobre esta teoría estamos totalmente en contra porque el individuo necesita una formación con clases y no se tiene porque basar en la industria si no se quiere dedicar a ello, ya que un individuo requiere de muchísimas materias para tener una formación completa y cuando aprenda esos conocimientos se le podrá especializar en la industria y en el manejo de las máquinas porque sin una formación básica no podrá especializarse en nada.

Con respecto a A.Gramsci no estamos de acuerdo en que un príncipe modernizado se convierta en un educador mediante una escuela formativa y única de contenido inicial humanista y no profesionalista, porque cada individuo tiene su propia forma de ser y de pensar, y por mucho que inculque un príncipe no creemos que cambien la personalidad de una persona del todo, y también porque cada individuo tendrá su familia y su entorno del cuál aprenderá a humanizarse de una manera más cercana.

En cuanto a la teoría de V. Sujomlinski estamos totalmente de acuerdo en que la enseñanza de un niño debe basarse en la felicidad y en la alegría y que para poder llegar a la mente siempre se tenía que pasar por el corazón, ya que un niño triste o preocupado, no podrá concentrarse en aprender, y todo le saldrá mal y estará del malhumor, el autor no quería forzarlos ni obligarlos a estudiar, si no que ellos mismos se dieran cuenta que tenían que hacerlo, y opinamos que esta táctica casi siempre da buenos resultados porque a un niño cuánto más le obligues a estudiar a base de forzarlo y obligarlo menos lo hará.

Con respecto, a la reproducción de los sociólogos Bourdieu y Passeron estamos de acuerdo en que la escuela es conservadora en el sentido en que no hay ninguna ilusión o cambio porque el alumno está destinado a repetir el destino de su propia clase social, ya que las personas desgraciadamente también condicionan nuestro futuro dependiendo de dónde procedemos y de nuestro pasado o antecedentes, que influirán en nuestro futuro.

Por último, en cuanto a el pedagogo socialista Bodgan Suchodolski su teoría se basa en la crítica de la pedagogía del pasado, que no prepara a los jóvenes en la responsabilidad y los valores para la nueva vida social y cultural, para ello propone que hay que prepararlos con valores como el equilibrio ecológico, la madurez personal, la igualdad, la justicia social, la autonomía, la solidaridad, y la diversidad, estamos de acuerdo en que se eduque al individuo de esta manera porque está poniendo en manos del individuo el poder de su propio destino, para ello el autor propone unir las enseñanzas de niños, jóvenes y adultos pero de esta forma sería imposible porque cada etapa del individuo requiere de una atención diferente y también de un proceso diferente de acuerdo a la capacidad del individuo.

Resumen

Las instituciones educativas no formales son aquellas que no están dentro de los sistemas oficiales de educación. Quienes han impulsado estas instituciones ha sido la sociedad civil que se organiza autónomamente para solucionar las necesidades, los derechos y favorecer la cooperación democrática de la sociedad en general.

La sociedad civil está establecida por la sociedad constituida en instituciones propias, implantadas y encargadas por ella misma, pretende superar las condiciones de la democracia formal a través la democracia participativa y crítica. Además no se integra en las instituciones propias del Estado ya que, para conseguir sus objetivas crea y organiza sus propias instituciones y entra en contacto con las instituciones estatales

puesto que éstas son el primer escalón para las decisiones políticas que perturban a los ciudadanos.

Las pedagogías cívicas y la educación no formal.

Ante las peticiones de la sociedad civil surgen las actividades educativas no formales, lo que da una relación perfecta entre lo que ofrece el municipio y lo que solicita la sociedad civil. Para ello basta que se dé:

a) La enunciación de ambiciones educativas, por parte de la sociedad y por parte de las municipalidades.

Los intereses sociales en cuanto a la educación se han desplegado considerablemente por la mejora de la calidad de vida. Lo que ha llevado que las demandas se hagan posibles por medios variados como por ejemplo los ayuntamientos que han sido los primeros receptores.

La educación ha dejado de ser un proceso caracterizado a desarrollar en espacio especializado (la escuela) para volverse una estrategia de solución a varios problemas, de principios no pedagógicos que inquietan al ambiente de la comunidad.

b) Creación de nuevas instituciones educativas que son las que se encargarán estas nuevas pedagogías propias de la educación. Los ayuntamientos han sido los encargados de poner en práctica los deseos y las aspiraciones educativas de la sociedad civil. Han formado una zona educativa que han transformado las ciudades en un lugar de alta funcionalidad pedagógica.

Las instituciones de educación no formal.

Aquí se exhiben las funciones pedagógicas como las tareas que cumplen las diversas instituciones cívicas, sociales y políticas en áreas de educación no formal.

LOS AYUNTAMIENTOS.

Surgen en los estados unidos a mediados de la década de los años sesenta. En España surgen como consecuencia de la democratización de la vida social y política a finales de los años 70. las actividades que desarrollan los ayuntamientos son: mejorar el sistema educativo, conservación del edificio escolar y su mantenimiento; mejora de atención a docentes; apoyos pedagógico-sociales; nuevos espacios pedagógicos; actividades extraescolares; pedagogías propias de la sociedad civil.

LAS INSTITUCIONES ALFABETIZADORAS

Se trata de unos centros abiertos, democráticos con aptitud pública, cuyo objetivo concreto es la alfabetización y en general la formación de adultos y el logro del proceso

participativo en los temas socio-políticos que conmueven a los ciudadanos y a la comunidad.

LOS CENTROS CÍVICOS

Son instituciones basadas en el funcionamiento de los llamados “arts centres”, originados en Reino Unido y que están orientados a la formación de adultos y a la enseñanza de las artes plásticas, en un intento de desalinear a los ciudadanos tras el trabajo, para que puedan dedicarse a otras actividades o cuestiones de la comunidad. Las actividades de estos centros están orientadas a estimular y recoger las iniciativas culturales, a promover la actividad cultural, el desarrollo y la participación comunitaria. Son lugares de encuentro que quieren facilitar la acción y la comunicación.

INSTITUCIONES DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

La animación sociocultural es una práctica educativa o formativa que se desarrolla en dos ámbitos, el de la educación del ocio y del tiempo libre, y el de la educación de adultos. X.Ucar (1995) ofrece una tipología de las posibilidades que ofertan. Según el grupo destinatario pueden ser, en función de la edad infantil juvenil y adultos; en función de otras variables, sexo, profesión y problemática. El objetivo de estas instituciones son la prevención, la corrección, la orientación y la promoción.

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN PARA LA SALUD

La base de estas instituciones es que los enfermos sean copartícipes de su propia salud y así, van aportando su grano de arena en el plano de la salud social, para esto crean programas tales como programas para niños con hospitalización continuada, programas de salud escolar y social y programas centrados en la gestión hospitalaria.

EDUCACIÓN PARA EL CONSUMIDOR

Son las instituciones propias de la sociedad civil las que protagonizan estos programas. Los elementos que configuran el sentido problemáticos del consumo son: identificación del consumismo con el aumento de la calidad de vida, relación del consumo con la degradación del medio ambiente, el consumo propicia la injusticia y falsea la realidad, condicionamientos a la libertad y a la autonomía personal que impone el consumismo. Para estos elementos destacaríamos programas de carácter informativos, educativos centrados en el desarrollo actitudinal y centrados en el desarrollo de la conciencia crítico-social, programas de carácter integrador, mixtos y análisis comparativos entre productos o servicios.

INSTITUCIONES PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Hablamos de una educación a favor del medio natural, cuyo objeto es educar al hombre para que se comporte como un elemento orientado a la conservación, recuperación y salvación de la naturaleza.

Dentro de sus instituciones cabe destacar las granjas-escuela o escuelas de la naturaleza como instituciones especiales utilizados por centros escolares u otros cuya práctica educativa no sea formal, y los centros de interpretación ambiental como parques nacionales.

Intentaran conseguir esta concienciación a través de itinerarios, equipamientos especiales tales como observatorios, y centros de visitantes.

INSTITUCIONES PARA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL

Estas instituciones están encaminadas a la conservación y valoración del patrimonio sociocultural, es decir, suelen conservar el legado cultural de una comunidad.

Esta educación patrimonial está dirigida a los alumnos y estudiantes de las escuelas y centros educativos de la comunidad y por supuesto a los visitantes y turistas.

INSTITUCIONES DE FORMACIÓN LABORAL PERMANENTE

Estas instituciones son las empresas que por una mayor competitividad optan por la mejora constante de sus productos lo que lleva a un reciclaje continuo de la formación de sus trabajadores.

Encontramos tres tipos de programas de formación:

1. Programas de carácter técnico-profesional que forman a los trabajadores en nuevas técnicas de trabajo.
2. Programas formativos a nivel humano que reinciden en las actitudes y en la mejora de las situaciones de trabajo.
3. Programas formativos para las necesidades colectivas de la empresa donde nos encontraríamos con programas de riesgos laborales.

Comentario Crítico

Dentro de las instituciones de educación no formal, están los ayuntamientos que ayudan a formar a los individuos de una manera no formal porque son enseñanzas no escolarizadas, nos ha llamado la atención en este aspecto que estamos totalmente a favor que exista un pedagogo de ayuntamiento que lleva a cabo la “pedagogía urbana” que recae en cuestiones como la planificación y evaluación de programas, y el conocimiento de las áreas de la educación no formal.

Nos parece muy interesante también la labor que realiza las instituciones alfabetizadoras como por ejemplo, el Ministerio de Educación, que se hacen cargo de la alfabetización y formación de adultos en nuestro país, a fin de compensar los fallos de un sistema educativo obsoleto, nos parece que realizan un gran trabajo para mejorar nuestra sociedad y país y poder seguir progresando las nuevas generaciones.

En cuanto a las instituciones de animación sociocultural, estamos de acuerdo con la labor que llevan a cabo para que la sociedad se comunique, en los barrios y ciudades, desde los niños hasta personas mayores, y que realicen momentos de ocio como excursiones, incluso debates para mejorar sus barrios, esta manera de aislarse de la rutina y de comunicarse con el entorno es una necesidad del individuo.

Con respecto, a las instituciones de educación para la salud, estamos totalmente de acuerdo en la ayuda que están ofreciendo a la sociedad para que tengan información sobre su propia salud y cómo poder prevenir de enfermedades, y también evitan gastos públicos al Estado que se requiere cuando se asiste a los sistemas de salud pública de nuestro país.

Por último, nos llama la atención las instituciones de formación laboral permanente, que son empresas que imparten formación a sus trabajadores, cuestiones como la motivación, la adaptación al trabajo en equipo, a una dirección participativa, y también programas formativos referidos a las necesidades de la empresa, como para salvar y prevenir la salud de los trabajadores, a la prevención de catástrofes o evacuaciones de la empresa, nos parece muy eficaz todos estos métodos y muy importantes para poder llevar una empresa en buenas manos con unos trabajadores motivados y cualificados para su trabajo día a día.

Anexo 2: “Propuesta de evaluación sobre el plan de formación del voluntariado de APANATE (Asociación de padres de personas con autismo de Tenerife)”.

DICIEMBRE 2011

Modelos y Métodos para la Evaluación de Planes de Formación

2º Grado de Pedagogía. Grupo B

AIMARA GARCÍA GONZÁLEZ
CARLA GONZÁLEZ AFONSO
RAQUEL LEMUS VARGAS
ELSA MARTÍNEZ ACOSTA
DAIDA RODRÍGUEZ ARMAS

ÍNDICE

1. Introducción.....	Pág. 3
2. Análisis del plan de formación de APANATE.....	Pág. 4
3. Discusión teórica.....	Pág. 9
4. Diseño del proyecto de evaluación.....	Pág. 15
4.1.1. Finalidad y uso de la evaluación.....	Pág. 15
4.1.2. Papel de los evaluadores.....	Pág. 15
4.1.3. Análisis del programa a evaluar.....	Pág. 16
4.1.4. Estrategias de Evaluación Fase A.....	Pág. 17
4.2. Fase B: Características de la evaluación.....	Pág. 17
4.2.1. Características de la evaluación.....	Pág. 17
4.2.2. Estrategias de Evaluación Fase B.....	Pág. 18
4.3. Fase C: Diseño de la evaluación.....	Pág. 18
4.3.1. Medios y recursos para realizar la evaluación.....	Pág. 18
4.3.2. Dimensiones en indicadores del objeto de evaluación.....	Pág. 19
4.3.3. Indicadores para las dimensiones del objeto a evaluar.....	Pág. 20
4.3.4. Estructura de la recolección de datos y evidencias.....	Pág. 22
4.3.5. Técnica de recogida de datos.....	Pág. 23
4.3.6. Agenda de tareas.....	Pág. 26
4.3.7. Previsión del Plan de Evaluación.....	Pág.
27	
4.3.7.1. Organización y presentación de los datos.....	Pág. 27
4.3.8. Estrategias de Evaluación Fase C.....	Pág. 28
4.3.9. Conclusiones de la evaluación.....	Pág. 28
5. Bibliografía.....	Pág. 29

1. INTRODUCCIÓN

El propósito de la elaboración de esta evaluación es el poder conocer a fondo el Plan de Formación del Voluntariado que se lleva a cabo en la Asociación de Padres de Personas con Autismo de Tenerife, conocido comúnmente bajo el nombre de APANATE.

Dicha institución, es una asociación sin ánimo de lucro nacida en el año 1995 con el fin de **mejorar la calidad de vida de las personas con autismo y las de su familia**, ofreciéndoles tratamientos específicos de acuerdo a sus características.

Sin embargo, acercándonos más a nuestra visión del voluntariado, podemos observar que sus objetivos se centran en **la captación, formación y orientación de los voluntarios/as que participan en el centro.**

Ahora bien, a continuación comenzaremos a desglosar en las siguientes líneas el Plan de Formación del Voluntariado de APANTE sobre el cual hemos elaborado un Plan de Evaluación y sobre el cuál se han planteando algunas mejoras como evaluadoras eclécticas que somos. Es por eso que nos hemos basado en las ideas más fundamentales de varios autores, tales como Stufflebeam, Stake, Tyler o David Nevo entre otros.

En cuanto a la finalidad de nuestro proyecto, basta que decir que esta tiene como objetivo el **evaluar la calidad del programa de formación del voluntariado de APANATE**, así como ser un soporte de ayuda para poder mejorar los diversos aspectos y características del Plan de Formación, basándonos en que el uso de la evaluación es limitado y va dirigido a quién tiene poder de decisión, a las entidades y a las audiencias. Para ello nos centraremos en sus dimensiones tales como *organización del centro, instalaciones o el contexto.*

Para finalizar nuestro Plan de Evaluación nombraremos aquellas fases de las cuales está compuesto y que son fundamentales: *Fase A: Cuestiones Previas a la elaboración del diseño; la Fase B: Características de la evaluación y por último la Fase C: Diseño*

de la evaluación. En estos apartados se concretarán más detalladamente los pasos anteriormente mencionados además explicaciones más detalladas sobre el Proceso de Evaluación.

2. ANÁLISIS DEL PLAN DE FORMACIÓN DE APANATE

La misión de esta asociación consiste en mejorar la calidad de vida de las personas con autismo y las de su familia, pero dicha misión no podría llevarse a cabo sin la ayuda de los voluntarios/as tanto dentro como fuera de la asociación. Por lo tanto, es imprescindible contar con un servicio de apoyo con el fin de poder responder a este colectivo en sus inquietudes, dudas, formación y participación en la asociación.

Además de contar con una serie de servicios en los que, en primer lugar se encuentran ocio y respiro familiar, espacios en los que las personas con autismo puedan ocupar su tiempo libre, participar de acciones de integración en la comunidad y ejercer su derecho a elegir. También se realizan en períodos vacacionales como navidad, semana santa y verano entre otros.

En segundo lugar, cuentan con el servicio de gabinete, en el cual el voluntariado presta su apoyo a actividades educativas de los niños y niñas desde edades tempranas hasta la adolescencia. Dentro de este apoyo se encuentra el sistema alternativo y aumentativo de comunicación llamado el PECS. En tercer lugar, el taller de tránsito a la vida adulta, se compone de dos talleres en los cuales se componen de seis personas con autismo y dos profesionales por taller. El voluntariado participa en varias actividades, como son las actividades deportivas, salidas a la comunidad, habilidades en el hogar, académicas y en sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (PECS).

En cuarto lugar, se encuentra el centro de día, en donde este servicio facilita el apoyo a las personas adultas para que tengan la oportunidad de desarrollar una vida plena, de la cual se sientan protagonistas. El voluntariado en este ámbito, participa realizando múltiples actividades y en general efectuando cualquier actividad que demande el servicio donde el/la voluntario/a pueda tener contacto directo con las personas con autismo.

En quinto lugar, está el taller de habilidades sociales, este servicio fomenta las habilidades sociales de las personas con Síndrome de Asperger o Autismo de alto funcionamiento, aquí el voluntariado es un soporte fundamental para fomentar las

habilidades sociales de estos jóvenes para que puedan tener un desarrollo personal y social lo más autónomo posible. Y en último lugar, está el servicio general, en donde la asociación necesita siempre de personas que con su buena voluntad puedan disponer de tiempo, porque en muchas de las actividades requieren apoyo para seguir adelante. Entre estas actividades se sitúan las de mantenimiento y administración.

Uno de los objetivos de esta asociación es la búsqueda de personas que quieran desarrollar una labor personal y profesional hacia la mejora de la calidad de vida de las personas con autismo y sus familiares. Por ello, dirigen el voluntariado hacia un perfil múltiple, sea mayor de edad, se comprometan con las personas con las cuales van a desarrollar su labor, dispongan de un tiempo libre, respeten la confidencialidad de la información que se manejen y que además posean una actitud positiva y abierta hacia las necesidades de las personas con autismo y sus familias.

Sus objetivos se basan en la captación del voluntariado para apoyar a las personas con autismo y sus familias, atender a aquellas personas voluntarias que se acercan a la asociación para colaborar de manera altruista, la integración de las personas voluntarias en torno al autismo y la discapacidad intelectual, el conocimiento de los recursos materiales más importantes para mejorar la calidad de vida de las personas con autismo y la de sus familias, la ubicación de los/as voluntarios/as hacia los diferentes programas que se desarrollan en APANATE teniendo en cuenta su perfil, disponibilidad, expectativas, intereses, motivación y preferencias, la creación de un seguimiento y motivación hacia los/as voluntarios/as durante su acción voluntaria, el reconocimiento por su labor en los programas en los que asistan así como la participación en el diseño, desarrollo y evaluación de los programas y actividades que se desarrollen en dicha entidad. Por último, el ser un agente de transmisión, sensibilización y concienciación de la discapacidad intelectual en la sociedad.

La metodología de la captación del voluntariado es anual y llevada a cabo por varias campañas de adaptación de personas voluntarias que coinciden con los programas de ocio. Estas campañas consisten en la elaboración de carteles publicitarios, utilización de las nuevas tecnologías y presentación del mismo en diferentes medios que se presten a colaborar con la entidad en dicha divulgación. Esta acción es llevada a cabo conjuntamente entre la persona responsable del voluntariado, la persona responsable de los programas de ocio y los diferentes agentes que componen la entidad.

Con respecto al voluntariado, existe un equipo de voluntarios/as que gestionan, junto al responsable del voluntariado, cada una de estas acciones de manera que pueda darse una actividad de calidad en la que sean partícipes todas las partes implicadas en este proyecto llamada APANATE.

En cuanto a la metodología de la acogida y orientación a personas voluntarias, se inicialmente se realiza una reunión con el responsable del voluntariado. Esta reunión se realiza de forma grupal o individual dependiendo de las demandas existentes de personas voluntarias en el momento dado. Hay que decir además que también acompañará al responsable del voluntariado una representación de los/as voluntarios/as en activo, quiénes acogerán y apoyarán en estos encuentros a las nuevas personas voluntarias. El responsable del voluntariado también tendrá la función de orientar y derivar a las personas voluntarias teniendo en cuenta su disponibilidad, perfil, expectativas e intereses. Para esto, se rellenará una “Ficha del Voluntariado” en la que se recogerán todos los datos requeridos para realizar la correcta orientación y derivación.

Por otro lado en la metodología de la formación, todas las personas que colaboran por primera vez con la entidad realizarán necesariamente un curso básico de formación de 9 horas de duración repartido en dos tardes. El objetivo de este curso es ofrecer a las personas voluntarias los conocimientos y herramientas básicas necesarias para el correcto desempeño de las funciones que desarrollarán en su labor. Para ello, APANATE organizará un mínimo de 3 cursos a lo largo del año aumentando dicho número si las demandas de voluntarios/as aumentan de manera significativa. También existe una vía de formación llamada “Foro de discusión” que consiste en la proposición de temas para trabajar y debatir en grupos. A esta opción formativa puede asistir cualquiera de los agentes de la entidad, de manera que todas las personas interesadas puedan perfeccionarse de los demás voluntarios. Por tanto, se considera formación el desempeño de las funciones que se llevan a cabo en la entidad que será registrada y evaluada por los profesionales de los diferentes servicios, así como las propias personas voluntarias a través de cuestionarios de evaluación que se pasan al final de actividad en el curso.

El seguimiento de los voluntarios es llevado a cabo los educadores de los servicios de la entidad y es puesto en conocimiento al responsable del voluntariado.

Dicho seguimiento consiste en contemplar las horas en las que los voluntarios participan, la predisposición que tienen en las diferentes actividades y los obstáculos que les puedan surgir en las actividades.

Cuando una actividad requiere del apoyo de una persona voluntaria, esta se transmite al responsable del voluntariado mediante un documento, en el que se hace una descripción de los datos más importantes de la actividad. A partir de aquí, el voluntariado se pondrá en contacto con las personas que se encuentran en la base de datos.

Una vez empiecen a formar parte del voluntariado, el responsable del voluntariado se podrá poner en contacto con aquellas personas voluntarias para hacerles saber si sus expectativas se están cumpliendo y para escuchar propuestas de mejora por parte de los voluntarios.

Según la coordinación interna se refieren a los apartados siguientes:

- **Responsable del Voluntariado-Coordinadores de los servicios:** Hay una coordinación continua y será desde el momento en el que el voluntario entra a ser partícipe de la entidad hasta que concluya su actividad como voluntario/a.
- **Reuniones:** El profesional responsable del voluntariado debe estar siempre presente en las evaluaciones y valoraciones de las personas voluntarias.

También este plan nombra tres recursos diferentes:

- **Recursos humanos:** son las familias, los coordinadores, las personas voluntarias, el responsable del voluntariado, los profesionales de atención directa y personas con TEA.
- **Recursos materiales:**
 - **Infraestructuras:** los/as voluntarios/as realizarán actividades en el centro CREAT ubicado en la laguna, además del centro localizado en la Orotava, en la Casa de la Laguna y en las zonas comunitarias de la sociedad (ludotecas, centros deportivos etc.)
 - **Documentación:** la ficha de voluntario/a, contrato, autorización de grabación y captación de imágenes, documento de demanda de voluntariado por parte de los servicios, bases de datos del voluntariado, protocolos de actuación en los programas de ocio, fichas de seguimiento

de las personas voluntarias por parte de los profesionales de los servicios, documento de valoración de los servicios por parte de las personas voluntarias, documento de evaluación de las personas voluntarias por parte de los profesionales, plan de formación del servicio del voluntariado y la memoria anual del servicio.

- **Recursos económicos:** La entidad hará todo lo necesario para prestar unos recursos económicos que se adapten a las necesidades del servicio del voluntariado.

En la evaluación, los profesionales de los servicios realizarán evaluaciones continuas. Los resultados de la evaluación se transmitirán al responsable del voluntariado en cada momento y siempre habrá posibilidad de presentar mejoras para que las personas voluntarias se encuentren bien en su tarea.

Al acabar el curso, el responsable del voluntariado realiza una memoria en la cual, están presentes todo lo que tiene relación con el servicio del voluntariado a lo largo del año.

3. DISCUSIÓN TEÓRICA

Antes de poder iniciar nuestra propuesta de evaluación es necesario abordar algunos conocimientos sobre los planteamientos teóricos definidos, comenzando por el concepto de evaluación hasta llegar a la finalidad y usos del evaluador.

Asimismo, para comprender la evaluación como juicio sobre la calidad, como un modo sistemático de examinar temas importantes y como una actividad diaria que llevamos a cabo siempre que tomamos una decisión, hemos tenido que citar a los siguientes autores.

Ralph W. Tyler, considerado como el “padre de la evaluación” por haber introducido y definido éste término en el campo pedagógico por primera vez en 1942, concibe a la evaluación como: *“El proceso de determinar hasta qué punto se están alcanzando realmente los objetivos educativos”* (Tyler 1950, P.69). Para Gronbach (1963), Stufflebeam (1969), Alkin (1969), la evaluación proporciona evaluación para la toma de decisiones.

Otros autores (Scriven, 1967; Stufflebeam, 1974; Eisner, 1979; Huose, 1980) consideran la evaluación como la valoración de mérito o de la valía o como una actividad que comprende tanto la descripción como el juicio crítico (Stake, 1967; Guva y Lincoln, 1981).

Según David Nevo, autor del libro “Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa” define la evaluación educativa como “la recogida sistemática de información referente a la naturaleza ya la calidad de los objetivos educativa” esta definición combina la descripción con el juicio crítico pero hace una distinción entre ambas, ya que son de naturaleza distinta.

Sin embargo, dentro de la nueva era, la evaluación posee un enfoque más amplio y comprensivo que el de aquellos clásicos, pues se ha caracterizado por el desarrollo de una pluralidad de perspectivas, desde las cuales se ofrecen distintas definiciones de evaluación. La evaluación se plantea como un proceso asociado a la formación, desde la planificación de las actividades formativas hasta la comprobación de sus resultados, con el fin de reconocer conocer cuáles son los elementos que funcionan y cuáles no. Una definición que caracteriza la actividad evaluativa de esta actividad es la siguiente:

La evaluación es un proceso sistemático de obtener información objetiva y útil en la que apoyar un juicio de valor sobre el diseño, la ejecución y los resultados de la formación de la formación con el fin de servir de base para la toma de decisión pertinentes y para promover el conocimiento y comprensión de las razones de los éxitos y los fracasos de la formación ¹

Los objetos de la evaluación han sido siempre los alumnos y los profesores. En la actualidad se pueden sacar dos grandes conclusiones sobre dichos objetos: una es que casi todo puede ser objeto de evaluación y que esta no debe limitarse al alumnado o al profesorado. La otra es que la identificación precisa del objeto de la evaluación, es una parte importante del desarrollo de cualquier diseño de evaluación. En las funciones de la evaluación observamos la distinción entre “evaluación formativa” y “evaluación sumativa”. Scriven (1967) fue el primero en sugerir dicha distinción.

En la función formativa, la evaluación puede utilizarse para la mejora y el desarrollo de una actividad que se está llevando a cabo; en la función sumativa, la evaluación puede utilizarse para la rendición de cuentas, para certificar o para seleccionar.

Otra función de la formación es la psicológica o sociopolítica sugerida por House (1974,1993); Patton (1978); Gronbach (1980,1982); Weiss (1983) y otros. La utilidad principal es aumentar la conciencia de actividades especiales, motivando el comportamiento deseado de los evaluados o promoviendo las relaciones públicas.

Del mismo modo, hablaremos sobre la existencia de las tres distintas perspectivas y las cuales ubicaremos según el orden de relevancia.

En primer lugar tenemos el *interés técnico*, el cual constituye “*un interés fundamental por el control del ambiente mediante la acción de acuerdo con reglas basadas en leyes con fundamento empírico.*”², Es en sí, una división del trabajo entre quienes lo diseñan y aquellos que lo ejecutan ya que lo diseñan los expertos, los investigadores de la educación y lo implementan los profesores, técnicos de la enseñanza.

¹ Cabrera A. Flor (2000): *Evaluación de la formación*. En Cabrera A. Flor (2000) *Marco conceptual de la evaluación de la formación*. Madrid: Síntesis. S.A.

² Grundy, S. (1991): *Intereses técnicos, prácticos y emancipadores*. En Grundy, S. (1991): *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.

La metodología mediante la cual se imparte los contenidos a enseñar esta determinada por los requisitos positivistas de objetivos y resultados comparables con el ideal preconcebido, lo que separa la evaluación del proceso de enseñanza, del mismo modo que el diseño del currículum esta separado de su implementación.

En segundo lugar, se encuentra el *enfoque práctico* se define como “*es un interés fundamental por comprender el ambiente fundamental por comprender el ambiente mediante la interacción, basado en una interpretación consensuada del significado*”³. Son orientadas por la deliberación sobre las acciones que realizan y su preocupación esta más en el aprendizaje que en la enseñanza.

Quienes entienden el currículum desde esta perspectiva intentan comprender las situaciones educativas vividas y rechazan aquellos objetivos prescriptos que consideran no relevantes para la construcción de significados por parte de los alumnos/as situados en su contexto.

Por último, nos encontramos con el enfoque crítico tiene “un interés fundamental por la emancipación y la potenciación para comprometerse en una acción autónoma que surge de intuiciones auténticas, críticas, de la construcción de la sociedad humana”⁴.

Esta perspectiva tiene a la acción y a la reflexión como elementos constitutivos, se desarrolla en lo real y constituye una forma de interacción social con otros y no sobre otros. Este cuadro nos sirve para comparar las diferencias entre las perspectivas mediante su finalidad, criterios, dimensiones, papel del evaluador, papel de los evaluados, metodología y producto de evaluación podemos conocer la utilidad de cada una de ellas. (*Ver anexo*)

Ahora bien, habiendo hablado ya de las perspectivas correspondientes es conveniente que nos centremos en la “evaluación de los programas”, las cuales han sido forjadas de diferentes maneras desde su práctica en el ámbito socio-educativo a lo largo de la historia a través de distintos autores, es por ello que según los diferentes enfoques, positivista, interpretativo y crítico, ha ido emergiendo modelos de evaluación adecuados a cada uno de ellos.

^{3 4}. Grundy, S. (1991): *Intereses técnicos, prácticos y emancipadores*. En Grundy, S. (1991): *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.

La evaluación es el proceso sistemático de recolección y análisis de datos con una única finalidad, y es la de determinar hasta que punto, unos objetivos han sido o están siendo logrados.

Los años 40 y 50 se convirtieron en un primer periodo de referencia ya que en estos años son en los que destaca la propuesta de evaluación educativa de R. Tyler, quien definía a la **evaluación** como “*el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto*”⁵

Esta definición se centra en el término *valor* e implica que la evaluación siempre supone juicio, y en efecto, su meta esencial es determinar el valor que está siendo enjuiciado. De acuerdo con esta definición, si un estudio no informa de cuán buena o mala es una cosa, no se trata de una evaluación. Por otro lado, el procedimiento de Tyler en su modelo de “*evaluación sistémica*”, propone para evaluar el siguiente método:

1. El establecimiento de las metas u objetivos.

2. El ordenamiento de los objetivos en amplias clasificaciones.
3. La definición de los objetivos en términos de comportamiento.
4. El establecimiento de situaciones y condiciones según las cuales puede ser demostrada la consecución de los objetivos.
5. La explicación de los propósitos de la estrategia.
6. La elección o el desarrollo de las apropiadas medidas técnicas.
7. La recopilación de los datos de trabajo.
8. La comprobación de los datos con los objetivos del comportamiento.
9. El modelo orientado a logros de objetivos

Asimismo, concluyó que las decisiones acerca de los programas debían estar basadas necesariamente en la coincidencia entre los objetivos del programa y sus resultados reales. Si se alcanzaban los objetivos, o sólo se alcanzaban parcialmente, debían tomarse decisiones distintas.

⁵ Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (1987): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

La principal recomendación de Tyler era que el que realizara los currículos debía llegar a emitir juicios racionales acerca de las áreas programáticas que fueran en su dirección.

Las ventajas de la propuesta de Tyler y su gran influencia posterior, desplazaba su atención hacia otros aspectos del programa, en concreto, deben tenerse muy en cuenta el conocimiento de las intenciones del programa, sus metas y sus objetivos de comportamiento, así como los procedimientos necesarios llevar a cabo con éxito.

La evolución, que según él, debía proporcionar un programa personal con información útil y que pudiera permitir la reformulación de los objetivos. La estrategia de Tyler también permitió que el evaluador con iniciativa pudiera examinar los datos más relevantes del proceso mediante el cual se desarrollaba el programa.

Continuando con la línea temporal de autores, Parlett y Hamilton en su modelo de “*evaluación iluminativa*”, comprenden y tienen en cuenta el amplio contexto en el

que funciona. Se preocupan más por la descripción e interpretación y se orientan en el análisis de los procesos.

Dicha evaluación se desarrolla bajo condiciones naturales en las que los principales métodos son los de recogida de datos, la observación y la entrevista. La evaluación iluminativa puede adoptar diversas formas por lo que pretender ser adoptable y descubrir las dimensiones, metas y técnicas de evaluación en el sentido de proporcionar al evaluador una serie de técnicas investigativas que dependerán del problema que deba investigarse.

Por último, cabe citar a Robert Stake quien considera la descripción como un acto básico de la evaluación haciendo referencia a los trabajos anteriores de Tyler y Cronbach. Sin embargo, Stake critica esta estrechez de miras y apoya la sugerencia de Cronbach acerca de que los educadores deben ampliar su concepto de lo que significa conseguir un objetivo y sus modos de valorar.

Por otro lado, los conceptos de antecedentes, transacciones y resultados son de importancia primordial, pues Stake comenta que si los evaluadores pueden recoger, analizar y presentar información acerca de todo eso basándose en diversas fuentes, podrán aproximarse con más éxito al objetivo al abordar la totalidad de la evaluación, que si persisten en sus intentos de determinar si los objetivos han sido alcanzados.

Además de la recopilación y el análisis de la información descriptiva y la descripción de base lógica del programa, la cual proporciona el fundamento de la tercera característica principal: la identificación de normas y la formulación de juicios acerca del mérito del programa.

Con todo ello, Stake define la existencia de las normas como criterios explícitos para valorar la excelencia de una oferta educativa, advirtiendo de este modo que en una sociedad sana sus distintas partes deben disponer de distintas normas. Por ello, contrasta en repetidas ocasiones la evaluación preordenada y la evaluación respondente, en la cual sin embargo, amplía su concepto de esta última, pues en ella Stake aconseja al evaluador una comprensión mutua acerca de la existencia de futuras discusiones para desarrollar planes de recopilación de datos.

Por último, y tras habernos basado en los estudios de los diversos autores, nos hemos centrado en las ideas más importantes del concepto de evaluación de los autores con más relevancia para nosotras:

- **Ralph Tyler:** La idea de evaluación de este autor desde nuestro punto de vista, es que éste entiende que una persona está preparada para ser evaluada cuando haya alcanzado los objetivos predeterminados.
- **Stufflebeam:** A diferencia del autor anterior, éste opina según nuestro criterio que al saber que la evaluación es continua, la toma de decisiones se puede aplicar en el momento de la evaluación.
- **David Nevo:** Hemos comprendido que este autor justifica la naturaleza como objeto de evaluación y el objetivo como el fin de la evaluación, es decir, su finalidad. Por lo tanto Nevo, combina descripción con juicio crítico pero haciendo descripción en el objeto de evaluación.
- **Robert Stake:** Este autor comparte la idea de evaluación de Tyler, pero la critica ya que desde nuestro entendimiento, para Stake se debería ampliar la valoración para poder conseguir un objetivo.

4. DISEÑO DEL PLAN DE EVALUACIÓN

4.1 Fase A. Cuestiones previas a la elaboración del diseño.

En esta primera fase, previamente hablaremos del proceso de elaboración por el cual se está llevando a cabo dicho proyecto y del cual realizaremos un análisis acerca de la *finalidad* de nuestra evaluación, los *usos* que va a tener esta, así como *nuestro rol* como evaluadores de la misma, además de un breve análisis del programa que vamos a evaluar.

Seguidamente pasaremos a la fase en donde continuaremos con la explicación y las características de la evaluación, y por último, finalizaremos con una última fase en donde se elaborará el diseño de la evaluación.

4.1.1. Finalidad y uso de la evaluación.

La finalidad principal de nuestro proyecto es evaluar la calidad del programa de formación del voluntariado de APANATE, así como ser un soporte de ayuda para poder mejorar los diversos aspectos y características del Plan de Formación.

El uso de la evaluación es limitado y va dirigido a quién tiene poder de decisión, a las entidades y a las audiencias.

4.1.2. Papel de los evaluadores.

Desempeñaremos un rol ecléctico, es decir, que está compuesto de elementos, opiniones, estilos, etc., de carácter diversos, por lo que nosotras abarcaremos todas las perspectivas porque de cada una de ellas destacamos en este plan sus puntos más relevantes, ya que el plan de formación que nosotras seguiremos destaca una evaluación que no solo se basa en un carácter de una perspectiva, sino que se basará en diversos caracteres de las tres perspectivas que hemos visto a lo largo de la asignatura de Modelos y Métodos de Evaluación.

Ahora bien, si nos guiamos por las dos funciones que Scriven diferencia a la hora de adoptar la evaluación, que son: *formativa* y *sumativa*. Estas dos formas de evaluación son recogidas por los siguientes autores:

La función formativa desde la visión de Tyler conlleva un método de evaluación en el que observamos que este se realiza de manera sistemática proponiéndose evaluar al final de programa los resultados, mientras que desde la visión sumativa, siendo ésta un proceso de evaluación continua, autores como Stufflebeam aplican la toma de decisiones en el mismo proceso de evaluación.

Es por ello que como evaluadoras, cogemos estas dos visiones de los autores pues nos interesa aplicar los procesos de mejora en el momento de evaluación, así como los resultados al final de esta.

Análisis del programa a evaluar.

A continuación, el evaluador deberá examinar el programa que evaluará siendo en este caso es el Plan de Formación del Voluntariado de APANATE. Para ello el evaluador comenzará clarificando en este contexto el alcance del programa, empezando por la organización del centro:

- Asociación de Socios que conforman la Junta Directiva conformada por:
 - Presidenta
 - Vicepresidenta
 - Secretaria

- Vicesecretaria
- Tesorera
- Los Vocales
- Equipo Técnico conformado por:
 - Dirección
 - Gerencia
 - Educadores
 - Coordinador
 - Trabajo Social
 - Administración
 - Limpieza

Seguidamente, se expondrá las personas que están involucradas en el centro que va desde la desde la Asociación de Socios, pasando por los padres y madres de los niños/as del centro hasta los voluntarios/as. APANATE es una identidad que es miembro de FESPAU (Federación Española del Autismo), de AUTISMO EUROPEA, FEAPs Canarias y de la Plataforma ONG's de Voluntariado de Tenerife. Los servicios que ofrece la entidad son:

- Ocio y respiro familiar
- Gabinete
- Taller de tránsito a la vida adulta
- Centro de día
- Taller de Habilidades Sociales
- General

El número de voluntarios/as que colaboran con esta entidad es muy significativo ya que hoy en día aproximadamente hay más de 680 voluntarios vinculados/as a dicho proyecto.

Por último, la finalidad que impera sobre los voluntarios y que es llevada a cabo en el centro es que el voluntariado sea partícipe de la transformación de calidad de vida de muchas personas y que su rol evolucione para que pueda contribuir de la mejor manera a este fin.

Estrategias de Evaluación. Fase A.

En primer lugar como evaluadoras acudimos al centro de APANATE (CREAT) con el fin de tener una toma de contacto con el coordinador del voluntariado de la institución.

Seguidamente presentamos nuestro proyecto de evaluación al coordinador del voluntariado Abel Delgado Cubas, con el cual discutimos sobre los diferentes puntos de nuestro trabajo de evaluación como el análisis, la finalidad del plan de evaluación, el papel de los evaluados y por último nuestro papel como evaluadoras.

Una vez discutidos los diferentes puntos del plan, introducimos en el trabajo los diferentes puntos de vista que nos han aportado las audiencias. Por último, una vez que discutidos los diferentes puntos del plan modificaremos el informe de la Fase A con los aportaciones y acuerdos tomadas.

4.2 Fase B: Características de la evaluación.

4.2.1 Características de la evaluación.

El modelo de evaluación de este proyecto es ecléctico y se caracteriza por poseer rasgos y/o características de varios modelos de evaluación propuestos por varias perspectivas y autores, entre ellos, Robert Stake con su modelo de evaluación de replica o respondiente, Parlett y Hamilton con su modelo de evaluación iluminativa y Stufflebeam y su modelo de evaluación de contenidos y funcional.

También utilizando los términos definidos por Scriven, nos decidimos por una evaluación sumativa y formativa para la mejora del desarrollo del programa.

Nuestro modelo de evaluación se basa fundamentalmente en el análisis de la calidad del programa de formación del voluntariado de APANATE, así como ser un soporte de ayuda para poder mejorar los diversos aspectos y características del plan de formación y en la posibilidad de que a lo largo del proceso de evaluación vayan surgiendo procesos o planteamientos no diseñados; y en el análisis o evaluación de las decisiones tomadas a lo largo del proceso.

4.2.2 Estrategias de evaluación Fase B.

Una vez presentada las características de la evaluación, organizaremos varias reuniones con cada uno de los informantes debatiendo con ellos los temas abordados.

Por otro lado, elaboraremos un informe en donde abordemos los compromisos y acuerdos establecidos en las características de la evaluación.

4.3 Fase C: Diseño de la Evaluación.

En esta última fase pasaremos a describir todo el proceso del diseño de nuestra evaluación.

4.3.1. Medios y recursos para realizar la evaluación.

Financiación:

En lo que respecta a esta categoría, hemos podido observar a través de diversos documentos y entrevistas facilitadas por el personal de APANATE, que la financiación está llevada a cabo por:

- Un Plan de Atención de Discapacidad del Cabildo de Tenerife.
- La consejería de Asuntos Sociales.
- Obras Sociales.
- Familiares y socios que conforman la entidad

Espacios:

Para poder llevar a cabo nuestra evaluación contaremos con los espacios n facilitados por la entidad en donde realizaremos la evaluación, reuniones, etc.

Tiempo:

La inversión a la que hemos destinado a este proyecto como evaluadoras ha sido aproximadamente de cuatro meses en los cuales hemos estado en contacto continuo con el centro y el coordinador, quienes han participado en conjunto y en todo momento durante el proceso de evaluación, mediante visitas concertadas al centro para la recopilación de todo tipo de información relevante para dicho proyecto.

Materiales a utilizar:

Los materiales a utilizar serán:

- Materiales bibliográficos sobre el centro.
- Memorias pedagógicas.
- Material tecnológico (teléfonos, ordenadores, impresoras, etc.)
- Recursos humanos: el mismo coordinador del centro como informante.

4.3.2. Dimensiones en indicadores del objeto de evaluación.

En este apartado, nos disponemos a exponer una lista con las diferentes dimensiones que vamos a evaluar. También señalamos que no hemos aplicado todos los indicadores ni todas las preguntas para las dimensiones, pues hemos considerado que algunos aspectos no son relevantes para el fin de nuestro proyecto.

1. Organización del centro.

a. Empleados

i. Educadores.

1. Coordinación entre los mismos.
2. Actuación y formación permanente.
3. Tareas

ii. Coordinador.

1. Relación con los voluntarios/as y las familias.
2. Orientación a las familias
3. Tareas

iii. Voluntarios

1. Relación entre los voluntarios/as.
2. Relación con el personal del centro.
3. Relación con las familias del centro.
4. Relación con los niños/as.
5. Formación de los voluntarios

2. Instalaciones.

- a. Servicios.
- b. Material del centro.
- c. Recursos Informáticos.

- d. Instalaciones de ocio.
- e. Gestión de recursos.

3. Contexto.

- a. Familia
 - i. Participación de las familias
- b. Niños, adolescentes y adultos

4.3.3. Indicadores para las dimensiones del objeto a evaluar.

A continuación, pasaremos a exponer los siguientes indicadores con las preguntas para aquellas dimensiones que hemos considerado más importantes.

1. Organización del centro.

Relaciones del coordinador con el voluntariado y las familias:

Vínculo entre el coordinador de APANATE y los voluntarios/as y las familias de los niños/as del centro.

- ¿Qué tipo de interacción posee el coordinador con los voluntarios/as del centro?
- ¿En coordinador cumple con su función en el centro?
- ¿Se cumple con la jerarquía establecida?
- ¿Los coordinadores asumen las funciones de otros/as compañeros/as cuando estos/as se encuentran ausentes?
- ¿El coordinador le proporciona información actualizada al voluntariado? ¿Y la familia?

Relaciones entre los voluntarios/as: Vínculo entre APANATE y los voluntarios/as que conforman el proyecto.

- ¿Qué tipo de interacción poseen los voluntarios/as entre sí?
- ¿Qué relación establecen los voluntarios/as con las familias del centro? ¿Y con la entidad?
- ¿Cuál es el trato de los voluntarios/as hacia los autistas?
- ¿Qué información previa conocen los voluntario/as?

- ¿Todos los voluntarios/as aplican este procedimiento?
- ¿Cada voluntario/a cumple con su función en el centro?
- ¿Los voluntarios cumplen con los protocolos establecidos?

2. Instalaciones

Material del centro: Recursos con los que los voluntarios y los educadores trabajan para dar un soporte a los niños autistas.

- ¿Cómo son los materiales?
- ¿Para qué nivel están destinados los materiales?
- ¿Con qué dinero están financiados los materiales?
- ¿Los materiales proporcionan satisfacción a las personas autistas?
- ¿Los materiales se utilizan por periodos de tiempo o frecuentemente?
- ¿Todas las personas autistas pueden acceder a ellos?
- ¿Son suficientes los materiales con los que el centro cuentan?

Servicios: Es la diversidad de actividades que el personal del centro realiza para cubrir las necesidades de las familias y de los autistas.

- ¿Los servicios que ofrecen son adecuados a las características de los autistas?
- ¿El centro tiene buenas instalaciones para dar cabida a los servicios?
- ¿Son suficientes las actividades para la prestación de los servicios?
- ¿Hay una alta demanda en algún sector de los servicios? ¿Cuál?
- ¿Los voluntarios pueden participar en todos los servicios o están limitados?

3. Contexto

Relación de las familias: Son aquellas relaciones establecidas por los padres, madres, hermanos, abuelos, etc., de los niños autistas con el centro, el personal y los voluntarios.

- ¿Las familias participan en aquellas actividades propuestas por la entidad?

- ¿Las familias reconocen la labor tanto de los voluntarios como de los profesionales?
- ¿Las familias colaboran con la mejora del centro?
- ¿Están conforme las familias con la ayuda que prestan los voluntarios?
- ¿De qué manera conocieron el centro? ¿Por qué lo eligieron?

4.3.4. Estructura de la recolección de datos y evidencias

Como evaluadoras eclécticas y según el modelo de evaluación CIPP: del contexto, de entrada (input), del proceso y del producto, de Stufflebeam, nuestra misión es fomentar procesos de mejora del plan de formación de APANATE así, la primera vez que acudimos al centro pudimos recoger diversos datos mediante entrevistas, encuestas, etc., sobre el centro.

A través de este análisis inicial pudimos definir como funciona el centro identificando al voluntariado de APANATE y valorando sus necesidades. También vamos a evaluar los objetivos y las finalidades, según vayamos recogiendo e identificando las evidencias que buscamos con nuestra propuesta de evaluación.

En la evaluación de la elección de estrategias del programa y el plan de procedimientos, también conocida como *entrada*, llevaremos a cabo una propuesta de estrategias para el programa, donde llevaremos a cabo un proceso de evaluación de los documentos de la asociación y revisando los antecedentes y las elecciones metodológicas del programa del voluntariado.

Los *procesos* son aquellas decisiones que como evaluadoras hemos llevado a cabo analizando el programa mediante las citas y las entrevistas a este mismo, y con su ayuda hemos podido comprender más APANATE sus sistemas revelando como se lleva a cabo su mismo método de evaluación. Por último, los *productos* son los resultados que vamos a obtener en este proyecto

4.3.5. Técnica de recogida de datos

DIEMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	FUENTES DE INFORMACIÓN
---------------------	--------------------	-----------------	-------------------------------

Contexto. Relación entre los voluntarios/as.	¿Qué tipo de interacción poseen los voluntarios/as entre sí?	Observación sistemática. Encuesta y entrevista.	Empleados y educadores de la institución. Coordinador. Voluntarios.
	¿Qué relación establecen los voluntarios/as con las familias del centro? ¿Y con la entidad? ¿Cuál es el trato de los voluntarios/as hacia los autistas?	Revisión documental. Encuesta y entrevista. Observación sistemática Encuesta y entrevista. Observación sistemática.	Empleados y educadores de la institución. Coordinador. Familias. Voluntarios/as. Empleados y educadores de la institución. Coordinador. Familias.
	¿Qué información previa conocen los voluntario/as?	Encuesta y entrevista. Revisión documental.	Empleados y educadores de la institución. Coordinador. Voluntarios/as. Documentos oficiales.
	¿Todos los voluntarios/as aplican este procedimiento?	Revisión documental. Encuesta y entrevista. Observación sistemática.	Empleados y educadores de la institución. Coordinador. Voluntarios/as.

	¿Cada voluntario/a cumple con su función en el centro?	Encuesta y entrevista. Observación sistemática.	Empleados y educadores de la institución. Coordinador. Familias.
	¿Los voluntarios cumplen con los protocolos establecidos?	Encuesta y entrevista. Observación sistemática. Revisión documental.	Empleados y educadores de la institución. Coordinador. Documentos oficiales

Asimismo como evaluadoras deberemos observar los “antecedentes” que se han establecido en el centro recopilando de esta manera toda la información posible relativa al programa esta establecido.

<p>1. El coordinador del voluntariado dice que los voluntario/as se inscriben en APANATE de manera altruista. (antecedente presupuesto)</p> <p>2. Los educadores del centro determinan que la relación entre las familias y los voluntario/as es satisfactoria. (antecedente presupuesto)</p>	<p>1. Sin embargo, un 30% de los voluntarios/as se han inscrito porque desean obtener un beneficio de ello. (antecedente observado).</p> <p>2. Sin embargo, un 36% de los padres y madres se quejan de la relación que los voluntarios/as mantienen con estos. (antecedente observado).</p>
<p>3. El currículum de los voluntarios/as especifica que estos por lo general podrían participar en cualquiera de los servicios.(transacciones propuestas)</p>	<p>3. Sin embargo, se ha observado que estos participan únicamente en un 27% de las actividades propuestas por el centro. (transacciones observadas)</p>
<p>4. Al final del programa, los educadores del centro esperan que se establezca un vínculo unificado entre APANATE y los voluntarios/as junto con los niños autistas. (resultado propuesto)</p>	<p>4. Por lo general, la mayoría de los voluntarios mantienen ese vínculo con la entidad; igualmente y de una forma inesperada esta relación se mantiene durante un largo período de tiempo. (resultados observados)</p>

Un poco más adelante, deberemos analizar la información obtenida desarrollando los temas que anteriormente se han localizado y se han descrito, en esta ocasión y con respecto a lo que hemos observado sobre el centro.

De acuerdo con el tema que se ha planteado “*Relaciones entre los voluntario/as*” se ha observado las distintas y posibles relaciones que los voluntarios/as establecen en el centro ya sean a través de los propia organización, los niños y niñas que conforman el centro o las familias. Para ello, se han planteado una serie de cuestiones con la que podemos identificar en profundidad y con la que logramos analizar el tema en cuestión.

Utilizando, en este caso, los antecedentes, transacciones y resultados que son “intencionados” por el centro los cuales como evaluadoras deberemos no solo observar sino también analizar.

Hay que mencionar además, se comprobará la validez de estos resultados a través de la búsqueda de evidencias que cumplan o no con estas pruebas o no, es decir, como evaluadoras deberemos analizar los contenidos anteriormente facilitados en busca de contrapruebas, vistas y desarrolladas en este caso en el cuadro facilitado anteriormente.

4.3.6. Agenda de tareas

Otro rasgo de la evaluación es la esquematización de la información de forma que esta desarrolle la información que nosotras como evaluadoras obtenemos, de manera que se pueda presentar y llevarla a cabo ante las audiencias, en este caso el coordinador de APANATE, para que estas puedan evaluarla con los datos ya obtenidos y debatirla del mismo modo.

Como ya hemos comentando en ocasiones anteriores, al ser esta una evaluación en la que promovemos la participación de los implicados, esta propuesta cronológica debe ser discutida y aprobada por el equipo de evaluación interna, así como debe ser modificada en caso de que no sea posible realizar las actividades en los períodos establecidos por cuestiones del propio desarrollo del programa.

De este modo se reflejarán en este apartado una tabla con las tareas, responsables y la fecha de su realización.

Tareas	Responsables	Calendario
---------------	---------------------	-------------------

Contacto con el coordinador	Evaluadoras	1º semana.
Entrevista con el coordinador	Evaluadoras	1º semana.
Primera observación del proceso de análisis y presentación del diseño	Evaluadoras	De la 2º semana a la 3º semana
Realización primer informe y discusión con las audiencias del mismo.	Evaluadoras	4º semana
Reunión y negociación con el coordinador del centro, análisis de la evaluación.	Evaluadoras	5º semana.
Nueva observación sistemáticas, realización de entrevistas y encuestas a las familias y personal del centro.	Evaluadoras	De la 5º semana a la 9º semana.
Análisis de la información recogida por las evaluadoras obtenida por el coordinador.	Las evaluadoras y el coordinador del centro	Durante todo el proceso de evaluación.
Realización de un informe con los datos además de nuevo análisis de la información	Evaluadoras	De la 9º semana a la 12º semana.
Realización de un nuevo informe con los datos obtenidos a lo largo de todo el proyecto, y recomendaciones al centro.	Evaluadoras	Último mes.

Finalización del plan de evaluación y presentación a las audiencias.	Evaluadoras	Último mes.
--	-------------	-------------

4.3.7 Previsión del Plan de Evaluación

4.3.7.1. Organización y presentación de los datos.

Como evaluadoras, nuestra función se basará en estructurar los datos y adecuarlos en un informe detallado con cada una de las dimensiones a evaluar, para posteriormente presentarlo a al coordinador del centro APANATE, mediante el análisis y discusión de los datos recogidos para el evaluación.

4.3.8. Estrategias de la evaluación de la Fase C

Por último y para finalizar este proyecto, elaboraremos las estrategias de la Fase C en donde acudiremos a las últimas reuniones con el coordinador de APANATE para discutir aquellas dimensiones e indicadores propuestas en el Plan.

Seguidamente, realizaremos un informe en donde como evaluadoras discutiremos los aspectos más relevantes para la evaluación, analizando la información recogida y aquella obtenida por el coordinador del centro.

Por último, realizaremos un nuevo informe con un nuevo análisis para posteriormente presentarlo a las audiencias del centro. Para ello nos encargaremos de preparar los informes formarles, es decir, organizaremos los datos recogidos y se organizarán de tal forma que queden bien expuestos y detallados, siempre con explicaciones bien detalladas intentando transmitir aquello que hemos realizado con el cliente, y las necesidades de las audiencias.

4.3.9. Conclusiones de la evaluación.

Mediante la realización de encuestas, los documentos oficiales y las visitas al centro, hemos comprobado que varios de estos objetivos cumplen con la mayoría de las

expectativas, así como, de las necesidades e intereses del propio plan de formación del centro.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Grundy, S. (1991): *Intereses técnicos, prácticos y emancipadores*. En Grundy, S. (1991): *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (1987): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Nevo, D. (1997): *Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa*. Bilbao: Mensajero.
- Cabrera A. Flor (2000): *Evaluación de la formación*. En Cabrera A. Flor (2000) *Marco conceptual de la evaluación de la formación*. Madrid: Síntesis. S.A.

6. ANEXOS

PLAN DE FORMACIÓN DEL VOLUNTARIADO DE APANATE

1. DEFINICIÓN DEL PROGRAMA

El referente de nuestra asociación corresponde a la misión que consiste en **“mejorar la calidad de vida de las personas con autismo y las de su familia”**. Esta misión no se podría llevar a cabo si no contáramos con la ayuda desinteresada de los voluntarios/as en nuestra Asociación y fuera de ella. Es por lo tanto necesario, que tengamos un servicio del voluntariado, donde se dé importancia a esta población tan relevante en nuestra estructura de trabajo.

Este servicio se crea por y para el voluntariado, con el fin de poder responder a este colectivo en sus inquietudes, dudas, formación y participación en la asociación.

Las vías de contacto con la persona encargada del servicio son las siguientes:

- **Camino la Hornera nº 74. La Laguna.**
- E-mail: voluntariado@apanate.org.
- Teléfono: **922 25 24 94**
- Cualquier duda o información que se quiere aportar por parte del voluntariado pueden acceder a través de estas vías de contacto. También contamos con un buzón de sugerencias y quejas, donde puedan dar ideas o poder exponer sus quejas, para poder mejorar. El horario de atención directa con el Responsable del Voluntariado es:

- Lunes: de 13-30 a 15:30 horas
- Martes: de 15:30 a 16:30 horas
- Miércoles: de 15:30 a 16:30 horas
- Jueves: de 19:15 a 20:15 horas
- Viernes: de 13:30 a 16:30 horas

Los voluntarios acuden a APANATE y colaboran en cada uno de los servicios con los que contamos, estos son los siguientes:

1.- Ocio y respiro familiar: crear espacios en los que las personas con autismo puedan ocupar de forma estructurada su tiempo libre, participar de acciones de integración en la comunidad y ejercer su derecho a elegir. Se realiza en principalmente en navidad, semana santa y junio-julio. El voluntariado participa en estas actividades de salidas a la comunidad, disfrute de actividades lúdicas y deportivas, y apoya a los servicios en actividades educativas, etc.

2.- Gabinete: el servicio se presta en varias aulas distribuidas en el edificio CREAT (La Laguna) y en La Orotava. En este servicio el voluntariado presta su apoyo actividades educativas de los niños y niñas desde edades tempranas hasta la adolescencia. Dentro de este apoyo se encuentra el sistema alternativo y aumentativo de comunicación llamado el PECS, en grabaciones, apoyo en actividades grupales, salida a la comunidad, etc.

3.-Taller de tránsito a la vida adulta: Este servicio se compone de dos talleres en los cuales se componen de 6 personas con autismo y 2 profesionales por taller. En este servicio el voluntariado participa en varias actividades, como son: actividades deportivas, salidas a la comunidad, habilidades en el hogar, académicas y en sistemas alternativos y aumentativos de comunicación PECS.

4.- Centro de día: El servicio presta apoyo a personas adultas para que tengan la oportunidad de desarrollar una vida plena, de la que se sientan protagonistas. En este servicio, el voluntariado participa en múltiples actividades como son: salidas a la comunidad, actividades de habilidades en el hogar, actividades lúdicas y deportivas y en general cualquier actividad que demande el servicio donde el voluntariado pueda tener contacto directo con las personas con autismo.

5.- Taller de Habilidades Sociales: Este servicio fomenta las habilidades sociales de las personas con Síndrome de Asperger o Autismo de alto funcionamiento. En dicho servicio, el voluntariado es un apoyo fundamental para potenciar las habilidades sociales de estos jóvenes para que de esta manera, puedan tener un desarrollo personal y social lo más autónomo posible.

6.- General: La asociación necesita siempre de personas que con su buena voluntad pueda disponer de tiempo, para poder apoyarnos en muchas actividades en las que necesitamos de personas que nos echen una mano cada día para seguir adelante. Entre estas actividades están:

- Mantenimiento.
- Administración.
- Etc.

2. PERFIL DEL VOLUNTARIADO

En nuestra asociación buscamos personas que quieran desarrollar su labor personal y profesional hacia la mejora de la calidad de vida de las personas con autismo y sus familias. Es por ello que dirigimos nuestro voluntariado hacia un perfil heterogéneo (edad, sexo, estudios, compromiso personal, intereses...). Un voluntariado que sea:

7. Mayor de edad.
8. Compromiso personal y profesional con las personas con las que va a desarrollar su labor como voluntario/a, así como, con las actividades que se vayan a desarrollar.
9. Disponer de tiempo para desarrollar las actividades con las que pueda comprometerse en un principio, de manera que pueda darle garantías de calidad a la actividad y sobretodo, darle calidad a la vida de las personas con autismo y sus familias.
10. Respetar la confidencialidad de la información que se maneje.
11. Poseer actitud positiva y abierta con las necesidades de las personas con autismo y sus familias.

3. OBJETIVOS

- a) Captar voluntariado para apoyar a las personas con autismo y sus familias en los diferentes programas y actividades que se llevan a cabo en la asociación.
- b) Acoger a la persona voluntaria que se acerca a nuestra asociación a colaborar de manera altruista.
- c) Formar a las personas voluntarias en torno al autismo y la discapacidad intelectual.
- d) Conocer los recursos materiales más significativos para mejorar la calidad de vida de las personas con autismo y sus familias, así como, para que la sociedad elimine las barreras para estas personas.

- e) Orientar a los/as voluntarios/as hacia los diferentes programas que se desarrollan en APANATE teniendo en cuenta su perfil, disponibilidad, expectativas, intereses, motivación y preferencias.
- f) Hacer un seguimiento y motivar a los/as voluntarios/as durante su acción voluntaria.
- g) Reconocer la labor de los/as voluntarios en los programas en los que colabore.

- h) Participar en el diseño, desarrollo y evaluación de los programas y actividades que se desarrollen en la entidad.
- i) Ser un agente de difusión, sensibilización y concienciación de la discapacidad intelectual en la sociedad.

4. JUSTIFICACIÓN

APANATE es una Asociación sin ánimo de lucro, que comenzó en 1995 con el fin de promover el bienestar y la calidad de vida de las personas con autismo, ofreciéndoles tratamientos específicos de acuerdo a sus características. Es miembro de FESPAU (Federación Española de Autismo), de AUTISMO EUROPA, FEAPS Canarias y de la Plataforma de ONG's de Voluntariado de Tenerife. Recientemente ha sido declarada de Utilidad Pública.

El número de voluntarios/as que colabora en nuestra Asociación es bastante significativo ya que anualmente participan unas 200 personas apoyando en los diferentes servicios y actividades. Esto hace que tengamos a día de hoy unas 680 personas aproximadamente vinculadas a nuestra entidad en carácter de voluntarios/as.

Muchas de las personas que se vinculan al voluntariado de APANATE lo hacen a través de los estudios que realizan de manera que pueden complementar sus conocimientos teóricos con la experiencia en las actividades y programas de APANATE. Pero también, muchas de las personas que acuden al voluntariado, lo hacen por motivación personal. Esto hace que nuestro voluntariado adquiera un perfil heterogéneo.

5. METODOLOGÍA

A. Captación del voluntariado

Anualmente se llevan a cabo varias campañas de captación de personas voluntarias coincidiendo con los programas de ocio (Navidad, Semana Santa y Verano). Esta campaña consistirá en elaboración de carteles publicitarios, utilización de las nuevas tecnologías (Facebook y Página Web) y presentación del mismo en diferentes

medios que se presten a colaborar con la entidad en dicha divulgación (universidad, prensa, TV, radio, Centros Culturales, Ayuntamientos). Otra de las importantes vías de publicidad con las que contamos son las Oficinas de Voluntariado del Cabildo de Santa Cruz de Tenerife y la Oficina del Voluntariado de la Villa de La Orotava con las cuales tenemos una vinculación significativa que potencia el conocimiento de la asociación en la sociedad. Con posterioridad y teniendo en cuenta las necesidades de las personas con TEA y sus familias, también se podrán planificar campañas de captación de voluntariado a lo largo del curso, en momentos que no tengan que coincidir con los programas de ocio.

Esta acción será llevada a cabo conjuntamente entre la persona responsable del voluntariado, la persona responsable de los programas de ocio y los diferentes agentes que componen nuestra entidad (familias, personas voluntarias, profesionales y personas con TEA). Referente al voluntariado, existe un equipo de voluntarios/as que gestiona junto al responsable del voluntariado, cada una de estas acciones de manera que pueda darse una actividad de calidad en la que sean partícipes todas las partes implicadas en este proyecto que se llama APANATE.

B. Acogida y orientación a personas voluntarias

Las personas voluntarias que acuden a la entidad por primera vez, tendrán una reunión inicial con el responsable del voluntariado. Esta reunión se hará en grupo o de manera individual dependiendo de las demandas de personas voluntarias en el momento dado. También acompañará al responsable del voluntariado una representación de los/as voluntarios/as en activo, quienes serán los verdaderos protagonistas de esta acogida y apoyarán en estos encuentros a las nuevas personas voluntarias.

También será función del responsable del voluntariado la de orientar y derivar a las personas voluntarias teniendo en cuenta su disponibilidad, perfil, expectativas, intereses. Para ello, rellenarán una “Ficha del Voluntariado” en la que se recogerán todos los datos requeridos para realizar la correcta orientación y derivación.

Una vez la persona voluntaria decide colaborar con APANATE, el responsable del voluntariado le facilita una serie de documentos que vinculan con mayor formalidad a dicha persona con la entidad. Estos documentos son los siguientes:

- Contrato o acuerdo que regula la relación entre el voluntario y la entidad.
- Autorización para que su imagen pueda ser grabada o fotografiada en los diferentes servicios con fines únicamente educativos.
- Carta de Derechos de las Personas con Autismo.

- Carta de Derechos de las Personas Voluntarias.
- Documento informativo de los servicios de la entidad en los que se especifican las actividades de cada servicio en los que podrá participar la persona voluntaria una vez forme parte de la entidad.

Cuando las personas voluntarias acuden a las Oficinas de Voluntariado para conocer la oferta de voluntariado y deciden optar por conocer APANATE y formar parte de su voluntariado, las personas responsables de estas oficinas nos hacen llegar un correo electrónico o una llamada telefónica en la que nos facilitan los datos de estas personas interesadas. Es en ese momento cuando el responsable del voluntariado de APANATE se pone en contacto directo con estas personas para concretar la reunión inicial.

C. Formación.

Todas las personas que colaboran por primera vez con la entidad realizarán imprescindiblemente un curso básico de formación de 9 horas de duración repartido en dos tardes. El objetivo de dicho curso es dotar a las personas voluntarias de los conocimientos y herramientas básicas necesarias para el correcto desempeño de las funciones que desarrollarán en su labor como voluntarios/as. Para ello, APANATE organizará un mínimo de 3 cursos a lo largo del curso (un curso antes de cada período de vacaciones), aumentando dicho número si las demandas de voluntarios/as aumentan de manera significativa.

En dicha formación participarán el Director Técnico de APANATE, el responsable del voluntariado de la entidad, representación de los/as voluntarios/as en activo y profesionales de los diferentes servicios.

También existe una vía de formación llamada “Foro de discusión” que consiste en la proposición de temas para trabajar y debatir en grupos. A esta opción formativa puede acudir cualquiera de los agentes de la entidad, de manera que todas las personas interesadas puedan enriquecerse de las demás personas.

Asimismo, se considera formación el desempeño de las funciones que se llevan a cabo en la entidad (formación continua) que será registrada y valorada por los profesionales de los diferentes servicios, así como las propias personas voluntarias a través de cuestionarios de evaluación que se pasan a final de actividad en el curso.

D. Seguimiento.

El seguimiento de las personas voluntarias queda a cargo de los profesionales de cada uno de los programas o de los servicios de la entidad. Este seguimiento es puesto en conocimiento mensualmente al responsable del voluntariado, el cual registra y hace

las valoraciones pertinentes para trasladárselas al voluntario/a en caso de que sea necesario. El seguimiento que realizan los profesionales de los servicios consiste en contemplar las horas que participan para la posterior certificación, la predisposición que tienen en las diferentes actividades y las dificultades que puedan surgir en dicha participación.

También se registra a través de las diferentes vías de comunicación (conversación, reuniones, buzón sugerencias, correo electrónico, teléfono...) las altas y bajas de voluntarios/as, necesidades de formación, propuestas o sugerencias, expectativas y todo aquello que se considere oportuno.

6. ORGANIZACIÓN INTERNA DE LA ACTIVIDAD

Cuando un servicio necesita el apoyo de una persona voluntaria se trasmite al responsable del voluntariado a través de un documento en el que se describen los datos más relevantes de la actividad para la que se requiere ese apoyo así como el perfil aproximado de la persona que dará el apoyo. Una vez entregado dicho documento, el responsable del voluntariado se pondrá en contacto con diferentes personas que se encuentran en la base de datos de la entidad para ofrecerles información acerca de dicha actividad y así, conocer la opinión de las personas voluntarias para participar o no en esa ocasión.

En el documento que se entrega al responsable del voluntariado se recogen los siguientes datos:

- Servicio para el que solicita el apoyo.
- Perfil del voluntario/a.
- Número de voluntarios/as necesarios.
- Tiempo de dedicación y horario.
- Cometido.
- Ubicación del servicio.
- Fecha prevista de comienzo del voluntario/a en la actividad.
- Persona que realiza la solicitud.
- Fecha de solicitud.

7. COORDINACIÓN NECESARIA

A. Con personas voluntarias.

Las personas que soliciten participar como voluntarias en la entidad, contactarán con la persona responsable del voluntariado. Las personas que se encuentran ejerciendo

la actividad voluntaria dentro de la asociación, podrá contactar directamente con los profesionales que correspondan a su necesidad.

En ese primer encuentro, el responsable del voluntariado explicará el servicio del voluntariado así como los demás servicios con los que cuenta la entidad (funcionamiento, características, horarios, personas que lo forman, etc.). También expondrá las herramientas y estrategias básicas que se utilizan para trabajar en los diferentes servicios. Una vez se desarrolle esta reunión, el responsable del voluntariado pondrá en contacto a la persona voluntaria con el responsable del servicio en el que va a participar para que éste, amplíe la información sobre dicho servicio.

Fijada la fecha de comienzo en el servicio y una vez rellena la documentación pertinente, el responsable del servicio en el que vaya a participar realizará la presentación de las personas que lo componen. Durante el horario de la actividad que vaya a desempeñar la persona voluntaria se coordinará con los profesionales del servicio en el que se encuentra participando.

El responsable del voluntariado podrá contactar cuando parezca oportuno con todas aquellas personas voluntarias que crea necesario con el fin de conocer si sus expectativas se están cumpliendo y que dichos voluntarios/as puedan hacer propuestas de mejora o sugerencias.

B. Coordinación interna.

- *Responsable del voluntariado – Coordinadores de los servicios* → Se mantendrá coordinación continua siempre que existan personas voluntarias en el servicio y siempre que el servicio tenga la necesidad de contar con apoyos para sus actividades. La coordinación será desde el momento que el servicio requiera la participación de una persona voluntaria, hasta el momento en el que el voluntario/a por diversos motivos concluya su actividad como voluntario/a en dicho servicio. Durante ese proceso el coordinador del servicio trasladará al responsable del voluntariado cualquier cambio que se vaya dando en el mismo y que influya en la persona voluntaria (horarios, días, bajas y altas, expectativas, etc.). Si fuera necesario mantener una reunión para hablar acerca de temas concretos sobre personas voluntarias determinadas, será el coordinador del servicio o el profesional de referencia de la actividad quién directamente se dirija al responsable del voluntariado para transmitir esa información.
- *Reuniones* → El profesional responsable del voluntariado deberá estar presente en todas aquellas evaluaciones o valoraciones que se lleven a cabo sobre

personas voluntarias y también deberá contar con un informe escrito por parte del profesional que haga dicha evaluación, con el fin de velar por la buena marcha de la labor voluntaria en los diferentes programas y servicios de la asociación.

8. RECURSOS

A. Recursos Humanos.

- Responsable del voluntariado.
- Coordinadores de los diferentes servicios.
- Profesionales de atención directa.
- Personas voluntarias.
- Familias.
- Personas con TEA.

B. Recursos Materiales.

- Infraestructuras: La labor voluntaria se desarrollará por un lado, en las instalaciones del centro CREAT (Centro de Recursos del Espectro Autismo de Tenerife) de La Laguna, en el centro de La Orotava y en la Casa de la Laguna (casa destinada a actividades de ocio en la zona de San Benito); y por otro lado, a través de las zonas comunitarias que ofrece la sociedad (centros culturales, ludotecas, centros deportivos, parques, playas, etc.).
- Documentación: La documentación con la que se desarrolla el servicio del voluntariado es la siguiente:
 - a) Documentos de entrada en el servicio del voluntariado (ficha de voluntario/a, contrato, autorización de grabación y captación de imágenes),
 - b) Documento de demanda de voluntariado por parte de los servicios,
 - c) Base de datos del voluntariado,
 - d) Protocolos de actuación en los programas de ocio,
 - e) Fichas de seguimiento de las personas voluntarias por parte de los profesionales de los servicios,
 - f) Evaluaciones o valoraciones: documento de valoración de los servicios por parte de las personas voluntarias y documento de evaluación de las personas voluntarias por parte de los profesionales,
 - g) Plan de formación del servicio del voluntariado,
 - h) Memoria anual del servicio.

C. Recursos Económicos.

Dependiendo de las necesidades del servicio del voluntariado en cada momento, la entidad hará todo lo posible por prestar unos recursos económicos que se adapten a dichas necesidades.

9. EVALUACIÓN

Los profesionales de los servicios llevarán a cabo evaluaciones continuas del grado de satisfacción de las personas voluntarias en las actividades que desarrollan. Los resultados de dichas evaluaciones se transmitirán al responsable del voluntariado en cada momento, de manera que siempre existan la posibilidad de presentar mejoras para que las personas voluntarias se encuentren satisfechos/as en su labor.

Asimismo, el responsable del voluntariado llevará a cabo una valoración continua directamente con los/as voluntarios/as de manera que ellos/as puedan consultar directamente sus expectativas, intereses y demás propuestas.

Al término de la participación de la persona voluntaria en un servicio o un programa determinado, a ésta, se le pasará un cuestionario de evaluación y satisfacción para que sean las que evalúen su participación y que podamos conocer el grado de satisfacción a lo largo de su labor voluntaria. Asimismo, los profesionales valorarán dicha labor con la intención de conocer cómo se está desarrollando el servicio del voluntariado.

10. MEMORIA ANUAL

Al término del curso, el responsable del voluntariado realiza una memoria en la que se recoge todo lo relacionado con el servicio del voluntariado a lo largo del año (actividades, propuestas para el nuevo curso, etc.). Dicha memoria quedará potenciada por las evaluaciones que tanto las personas voluntarias como los profesionales de los servicios han realizado.

ACTIVIDADES QUE REALIZAN LOS VOLUNTARIOS EN SU FORMACIÓN

Actividades	Características	Objetivos	Fines
Ocio y Respiro Familiar	En los diversos periodos vacacionales, los voluntarios/as del centro ayudan a que	Uno de los principales objetivos es que el voluntario/a participe en las	Como fin tenemos el poder crear espacios en donde las familias, los niños/as y los propios voluntarios/as puedan

	<p>los niños/as autistas aprendan a involucrarse en los diversos entornos sociales, llevándoles así a diversos lugares como los parques, la playa, etc.</p>	<p>actividades propuestas por el centro en todo momento, disfrutando de las actividades y servicios en los que apoyan y que aportan un servicio educativo a estos niños/as y familias.</p>	<p>coexistir de forma estructurada, participativa y comunicativa dichas actividades</p>
Gabinete	<p>Los voluntarios/as ofrecen su apoyo de manera altruista a las diversas actividades que se realizan con los niños de edades comprendidas entre 3 y 10 años ayudando al educador como refuerzo a los niños/as.</p>	<p>En esta ocasión el voluntario/a ayuda a proporcionar un apoyo y un tipo de aprendizaje que se da en las escuelas, desarrollando de esta de esta manera niveles de comunicación y las habilidades sociales básicas para la vida diaria.</p>	<p>El fin del voluntariado es prestar su ayuda desde la más temprana niñez en las actividades educativas de los niños/as</p>
Taller de tránsito a la vida adulta	<p>Los voluntarios/as ofrecen su apoyo de manera altruista a las diversas actividades que realizan con los niños de edades</p>	<p>Los voluntarios/as participan en la realización de las actividades, haciendo que estos niños/as se desenvuelvan en</p>	<p>Como se puede observar, el fin de este taller es el tránsito a la vida adulta y la manera de sobrellevarlo y la forma que lo llevan tanto los voluntarios/as es</p>

	comprendidas entre 3 y 10 años ayudando al educador como refuerzo a los niños/as.	contextos naturales desarrollando todo tipo de actividades	ayudando al niños a que los niños/as “evolucionen”, es decir, el paso del niño – adolescente y adulto.
Centro de día	Va enfocado a las personas mayores de 18 años, en este ámbito los voluntarios/as ayudan a los individuos a sentirse parte de la sociedad, a través de las actividades lúdicas, el PECS, etc.	<p>Aumento de la independencia en habilidades de trabajo.</p> <p>Realización de actividades funcionales a lo largo del día</p> <p>Inserción de las personas con autismo en lugares públicos.</p> <p>Mejora de habilidades comunicativas.</p> <p>Proporcionar estabilidad emocional a las personas adultas con autismo</p>	Es prestar apoyo a personas adultas para que tengan la oportunidad de desarrollar una vida plena, de la que se sientan protagonistas.
Taller de habilidades sociales	En este taller forman parte todos los autistas,	Fomentar las habilidades sociales de las personas con	El voluntariado es un apoyo fundamental para

	independientemente de su edad pero que solo poseen problemas a nivel de interacción social con la comunidad, es por ello que los voluntarios/as ayudan a que se desenvuelvan con la propia sociedad.	Síndrome de Asperger o Autismo de alto funcionamiento de alto funcionamiento.	aprovechar
General	Son aquellas actividades en donde los voluntarios/as pueden realizar cualquier tipo de actividad que el centro necesite apoyo ya sea en cualquier ámbito, tales como mantenimiento, administración, realización de agendas, etc.	El voluntario pueda ayudar con las diversas actividades que hay en la institución para poder conocerla mejor.	Un mejor conocimiento del centro por parte de los voluntarios.

ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZAN LOS VOLUNTARIOS PARA FORMARSE.

DEBILIDADES

AMENAZAS

FORTALEZA

OPORTUNIDADES

Ocio y Respiro familiar	Es limitado en cuanto al tiempo ya que solo se realiza en periodos vacacionales.	Al salir a las actividades pueden surgir inconvenientes (perderse, sufrir crisis...) por lo que conlleva a que toda responsabilidad caiga sobre el voluntariado.	El voluntariado tiene un plan de protocolo de emergencia que debe seguir ante las situaciones de crisis	Le dan al voluntariado autonomía, es decir, poder actuar de forma independiente ante distintas situaciones.
Gabinete	El voluntario se puede sentir frustrado ante los diversos comportamientos de los niños.	Algunos voluntarios no poseen la paciencia que se les considera necesaria ya que pueden ya no vayan con un fin altruista.	Siendo voluntario/a obtienes una mayor experiencia al poder estar en una clase interactuando con los niños.	Según se van haciendo las actividades el voluntario/a va viendo como los niños/as evolucionan día a día.
Taller de tránsito a la vida adulta	Solo hay dos profesionales además de una alta demanda de adolescentes para un taller.	Tienen diversos comportamientos por lo que los profesionales se ven con dificultades para saber sobrellevarlos solos.	Al haber estado más tiempo en el centro han tenidos más tiempos para desarrollar el sistema comunicativo PECS.	El voluntario crece como persona al ver el esfuerzo requerido por los niños.

Centro de día	No puede acceder cualquier voluntario/a sino los más veteranos debido a que los adultos son un poco más complicados de llevar.	Al ser personas adultas el voluntariado se puede sentir más estresado porque al tratar con ellas son menos manejables.	Al pasar por las edades comprendidas entre niños y adolescentes también trabajan con los adultos.	El voluntario puede ver la formación de un individuo, desde que empieza como niño y hasta su etapa adulta.
Taller de habilidades sociales	Al estar todos juntos independientemente de las edades pueden surgir conflictos entre ellos y causar un problema a los voluntarios/as.	No se puedan desenvolver correctamente y comunicar con la sociedad	Los niños/as se puedan comunicar más con todo tipo de personas incluyendo los voluntarios.	El voluntario puede adquirir más experiencia al estar tratando con diferentes ámbitos.
General	Los voluntarios/as prestan menos atención a esta actividad que a las anteriores, debido a que esta categoría no entra en sus intereses.	El centro no se ve en condiciones, por lo que no hay suficientes personas para mantenerlo.	La gente se presta para realizar estas tareas el centro tendrá una buena imagen entre otras cosas.	Al estar trabajando juntos se puede crear un estrecho vínculo entre voluntarios y el personal del centro.

Anexo 3: “La interculturalidad en la escuela a través de las TIC”.

Actividades de Integración: Retos Educativos Actuales

3º Pedagogía B (Tarde)

Gil Pérez, Nélica

González Afonso, Carla

Medina Gutiérrez, Elizabeth

Lemus Vargas, Raquel

Rodríguez Armas, Daida

ÍNDICE

1. Selección del tópico o tema y del área del trabajo.....	3
2. Búsqueda y recogida de la información complementaria necesaria para su comprensión	
a. El centro/institución.....	3
b. Los sujetos.....	3
c. Demandas/necesidades sociales.....	4
d. Regulación institucional.....	4
e. Plan/Propuesta educativa del centro/institución.....	5
3. Justificación teórica del Proyecto: Marco teórico.....	6
4. Diseño del Proyecto	
a. Objetivos del Proyecto.....	9
b. Contenidos del Proyecto.....	9
c. Metodología del Proyecto.....	9
d. Evaluación didáctica.....	12
5. Diseño de la evaluación del Proyecto	
a. Objetivos de la evaluación.....	12
b. Criterios.....	12

c. Instrumentos.....	13
5. Conclusiones.....	15
6. Bibliografía.....	16
7. Anexo.....	18

PROYECTO EDUCATIVO: RETOS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN

FASES:

1. Selección del tópico o tema y del área del trabajo.

Hemos elegido las TIC como tema o tópico de nuestro proyecto, y dentro de éste, hemos elegido como área de trabajo, la interculturalidad.

Nos gustaría combinar las interculturalidad y las TIC porque nos parece una buena forma de integrar a los inmigrantes socialmente en nuestra comunidad a través de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

Lo hemos elegido porque la sociedad está cada vez más dominada por las nuevas tecnologías y cada vez hay más alumnado inmigrante en las aulas y queremos que se integren de una manera dinámica y compartir conocimientos tanto por parte de ellos como de nosotros.

Optamos de igual forma por las TIC, porque en este cuatrimestre están muy presentes en el contenido de todas las asignaturas y queremos aprovechar estos conocimientos para enriquecer nuestro trabajo.

2. Búsqueda y recogida de la información complementaria necesaria para su comprensión.

a. El centro/institución

Nos queremos fundamentar en el Instituto de Las Galletas situado en la urbanización La Estrella que se encuentra en el municipio de Arona. Este municipio está situado en el sur de la isla de Tenerife constituido por una serie de entidades de población o

barrios, dispersos por el territorio y, nos centraremos en la zona de Las Galletas en vista de que es una zona que cuenta con un alto número de población inmigrante, con más de un 40% del total de la población de Arona, según el proyecto Urban 2007-2013.

b. Los sujetos

Nuestro proyecto se va a fundamentar en la integración de jóvenes inmigrantes entre 12 y 13 años en vista de que es importante empezar la integración social desde edades tempranas y, porque vamos a coger como referencia un centro educativo de secundaria. Los sujetos estarán organizados en cursos correspondientes a su nivel y edad, de manera que cuando tengan que desarrollar las actividades las llevarán a cabo con su grupo de clase.

c. Demandas/necesidades sociales

Tras realizar una investigación previa sobre nuestro tema de trabajo, nos hemos dado cuenta que existen una serie de necesidades sociales en cuanto a la integración de los inmigrantes y, por ello, queremos solventar esta carencia de una manera dinámica a través de las tecnologías de la información y de la comunicación. Tras hacer un análisis de la información recogida, nos hemos dado cuenta que los alumnos tienden más a relacionarse con las personas de la misma cultura, por lo que queremos que esto cambie, y que se integren con los alumnos de las diferentes culturas y no formen guetos entre ellos.

c. Regulación institucional

En un principio, queremos hacer un análisis sobre las leyes educativas, a lo largo del tiempo, puesto que estas son un factor clave para integrar al alumnado. Además, queremos resaltarlas ya que nos vamos a basar en un centro educativo para desarrollar el proyecto. También, destacar que hacemos hincapié en las leyes que hacen alusión a los inmigrantes porque nos interesa saber en qué consisten dichas leyes para aplicarlas a nuestro trabajo.

En cuanto a las leyes educativas podemos destacar que tanto los españoles como los inmigrantes tienen derecho una educación gratuita y obligatoria, al igual que cursos especiales para que se familiaricen con la cultura española. Con ello, se pretende evitar las desigualdades económicas, sociales, y culturales en nuestro país respetando la cultura y los principios de los diferentes países.

Respecto a las leyes de los inmigrantes observamos la importancia de las TIC para fomentar la integración de los inmigrantes a través del entendimiento y la cooperación entre las diferentes culturas. Nos hemos dado cuenta que las TIC, son un mecanismo de

enseñanza-aprendizaje dinámico y necesario en la sociedad actual en la que vivimos, pues cada día existe un mayor nivel de uso en las nuevas tecnologías.

En cuanto a los inmigrantes, los menores de edad son ingresados en residencias tuteladas donde además de darles alimentación, vestido y cuidados, se les ofrece sanidad, se les escolariza, y se les proporcionan cursos para aprender oficios. Al cumplir la mayoría de edad, algunos inmigrantes son deportados a su país de origen y muchos de ellos se quedan porque existen ONG les tramitan el visado de residencia.

Como ejemplo de centros de acogida de menores extranjeros podemos citar el [centro de acogida de menores extranjeros \(C.A.M.E.\)](#). Desde este centro, se intenta “trabajar con el menor para construir su personalidad de manera integral” entre otras finalidades. Para esto, se trata de dar acogida y asistencia a aquellos menores extranjeros con edades comprendidas entre los 14 y los 17 años que son declarados en desamparo, pasando ser tutelados por la Administración, para lo cual el centro dispone de 12 plazas.

En el centro se trabaja con un equipo educativo bajo las directrices marcadas en el proyecto educativo de centro (PEC), y en función de los perfiles de cada menor acogido.

- Recursos Humanos: 1 Coordinador, 1 Director, 2 Educadores, 6 Cuidadores/as rotativos/as, 1 Cocinera.

Localización: [CAME I Granadilla](#), [CAME III La Laguna](#), [CAME “Rosas del Agua”](#).

d. Plan/Propuesta educativa del centro/institución que pudiera tener relación con el proyecto a proponer

Hemos observado varios ejemplos de proyectos, pero nos vamos a centrar en uno pues creemos que es el más similar al nuestro:

<http://einclusion.esplai.org/2012/06/recursos-para-trabajar-la-multiculturalidad-a-traves-de-las-tic/>

Se trata de talleres multiculturales que quieren alcanzar una serie de objetivos contruidos bajo el paradigma de la participación social global, desde el cual, se pretenden cambiar las actitudes y las representaciones sociales negativas ante las culturas ajenas a la propia, así como capacitar para el análisis crítico de los prejuicios y los estereotipos. Este proyecto tiene como fin facilitar y mejorar los conocimientos tecnológicos, fomentando así, las habilidades tecnológicas (expresarse, comunicarse...) que ello conlleva. Algunos de los objetivos de las actividades que plantea este proyecto son:

- Incorporar estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad.

- Mostrar a los usuarios/as realidades distintas a las suyas sin renunciar a su identidad.
- Fomentar las formas de comunicación y expresión entre los usuarios/as.
- Cambiar las aptitudes y las representaciones de sociales.

Para fomentar la multiculturalidad, los principios metodológicos se basaran en la participación activa, el diálogo y la flexibilidad. Además, se trabajará actividades de escucha de diferentes idiomas entre otras actividades.

Fundación Esplai, financiado por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social a través de la Secretaría General de Inmigración y Emigración y el fondo europeo para la integración de la Unión Europea.

Hemos elegido estos dos proyectos porque tienen una similitud con la temática de nuestro trabajo, y así, podemos sacar ideas relevantes que nos ayuden a llevar a cabo el proyecto.

3. Justificación teórica del Proyecto: Marco teórico

Para comenzar, queremos establecer una definición propia de lo qué significa para nosotras la interculturalidad. Este concepto, lo podemos definir como la integración de diferentes culturas para que puedan convivir en armonía en un misma comunidad respetando los valores y/o costumbres de cada una de ella.

Igualmente Michael y Hompson (1995:33) consideran la interculturalidad como “una filosofía que se esfuerza por crear una diversidad cultural, tratando de comprender las diferencias culturales, ayudando a la gente a apreciar y gozar las contribuciones hechas por distintas culturas en sus vidas, así como asegurar la completa participación de cualquier ciudadano para derribar las barreras culturales”.

Del mismo modo, Rodrigo Alsina (1997) concibe por interculturalidad a las relaciones que se dan entre las diferentes culturas en un mismo espacio real, mediático o virtual. Al igual, Fonet-Betacourt (2002) define la interculturalidad como “un proyecto político alternativo para la reorganización de las relaciones interculturales vigentes, pero también es un proyecto cultural compartido y un proyecto social que busca la recreación de las culturas, a partir de la puesta en práctica del principio de reconocimiento recíproco”.

Como podemos comprobar casi todos los autores tienen opiniones similares sobre dicho concepto. Así, Torres (2003) argumenta, que la interculturalidad aparece con una responsabilidad triple, en primer lugar, para contribuir al reconocimiento público de los

grupos oprimidos, en segundo lugar, para suscitar la tolerancia y el respeto mutuo y, en tercer lugar para proporcionar la comprensión de las situaciones de exclusión y marginación social.

Essomba (2010,19) afirma que "el valor supremo de la interculturalidad radica precisamente en tejer un marco de interacciones sociales dialógicas que permitan enriquecer culturalmente a las personas gracias a las identidades diversas de quienes forman parte de su entorno habitual de relación".

Touraine (1997) alega que "la clave de una sociedad intercultural reside en convivir y trabajar de una manera conjunta, manteniendo las distintas identidades y diferencias culturales como base para la construcción de la democracia."

Así mismo, Lluch, Salinas y AEGG (1996) consideran la interculturalidad como una concepción teórica y práctica de carácter universal que atiende la diversidad cultural de todas las sociedades desde los principios de igualdad, interacción y transformación social. Contiene una opción ética e ideológica de carácter personal, una forma de entender y vivir las relaciones sociales y una manera de programar y desarrollar la educación. Por otro lado, y siguiendo a estos autores podemos destacar cinco elementos que caracterizan este concepto y los diferencian de otras definiciones de las relaciones entre pueblos y culturas: reconocimiento de la diversidad, defensa de igualdad, fomento de la interacción, dinámica de la transformación social, y originar procesos educativos que proyecten la interacción cultural en condiciones de equidad.

Antes de explicar la relación entre interculturalidad-escuela, debemos definirla con nuestras propias palabras. Para nosotras, esta relación es muy importante puesto que se debe inculcar los valores como la solidaridad, la tolerancia, el respeto... desde edades tempranas en la escuela. Son muchos los autores que hablan sobre dicha relación, pero vamos a resaltar algunos como:

Acante (1996:26) describe la interculturalidad en educación como "la cualidad de crear y sustentar currículas, como actividades académicas, como programas y proyectos que desarrollen un vivo interés con respecto a todas las culturas humanas".

Por tanto, en esta sociedad cada vez más difícil y variadas, la escuela tiene la tarea de comenzar la cohesión social y la enseñanza de la vida en comunidad. La interculturalidad en la escuela es un paso educativo de importancia social en la medida en la que se considera que ayuda y beneficia la constitución de una cultura de la diversidad que va más allá de admitir sin más la diversidad cultural en una escuela, un barrio o una ciudad. Es por esto, por lo que la educación intercultural es un vehículo de

apertura y de fomento de la formación para la participación de todos los miembros de la comunidad educativa (Banks, 2008).

Así, la Educación Intercultural aparece para mejorar las necesidades y los problemas de las sociedades multiculturales con el objetivo de garantizar el respeto a la diversidad, a la convivencia entre personas de distintas culturas, y para acabar con el etnocentrismo. (Arnaiz y de Haro, 2002).

Del mismo modo, para Arnaiz (2002,6-7) los fines de la Educación Intercultural son:

a) En relación con la población inmigrante:

- Integrar a los inmigrantes en el conocimiento de la sociedad a la que llegan.
- Conservar su identidad cultural.
- Lograr la igualdad de los derechos laborales para ellos, que tengan una vivienda digna y que puedan establecer su residencia.
- Igualar las oportunidades académicas y sociales.

b) En relación con el conjunto de la población:

- Lograr la igualdad de oportunidades.
- Impulsar el entendimiento y la aceptación de la diversidad cultural.
- Apoyar el pluralismo cultural de las sociedades.
- Fomentar la convivencia entre miembros de diferentes culturas para acabar con la discriminación.

Antes de comentar la relación entre escuela-interculturalidad-TIC debemos elaborar una definición propia para entender mejor dicha relación. Para nosotras, las TIC en la escuela están teniendo una gran importancia en el desarrollo del aprendizaje ya que tienen un papel predominante la sociedad actual. Del mismo modo, debemos integrar a todo el alumnado independientemente de la cultura a la que pertenezca.

Así, López y Solano (2010) explican que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación están siendo significativas para conseguir un replanteamiento metodológico, curricular, didáctico y organizativo en todos los niveles educativos, para favorecer la calidad de los procesos educativos y, también pueden servir como un instrumento excelente para aproximar culturas diferentes, recapacitar sobre los rasgos distintivos, promover una conversación fluida y eficaz entre sus miembros y lograr la superación de conflictos que se generan por el rechazo de lo que se desconoce.

[Según Zwierrwicz y Pantoja \(2004\) los profesores de los centros educativos deben fomentar la interculturalidad mediante prácticas virtuales de aprendizaje donde](#)

profesores, alumnos y familias puedan trabajar juntos en la escuela utilizando recursos dinámicos como la red para que puedan intercambiar experiencias, valores, recursos, etc., a través de los varios elementos que existen como los blogs, para trabajar la interculturalidad a través de las TIC en comunidades reales y virtuales de aprendizaje.

Las TIC para Galliani (2008), pueden desarrollar modelos innovadores de información, comunicación, participación e implicación para la educación intercultural a través de los cuales, se pueden impulsar situaciones relacionales y socio-afectivas en contextos institucionales, familiares y laborales con el objetivo de compartir costumbres, opiniones y valores abiertos a la cultura de interdependencia.

4. Diseño del Proyecto

a. Objetivos del Proyecto

- Objetivo General:
 - Fomentar la integración social a través de las TIC.
- Objetivos Específicos:
 - Que el alumnado comprenda la definición de interculturalidad.
 - Que el alumnado intercambie el conocimiento de su cultura.
 - Que el alumnado comparta los materiales de los temarios dados en clase para intercambiar conocimientos, y fomentar la solidaridad.
 - Que el alumnado intercambie opiniones y experiencias propias.

b. Contenidos del Proyecto

- Definición de interculturalidad y sus principios.
- Conocimiento de las diferentes culturas e identidad.
- Solidaridad entre el alumnado.
- Intercambio de experiencias.

c. Metodología del Proyecto

Para la integración del alumnado inmigrante y el alumnado español comenzaremos llevando a cabo una serie de actividades a través de las tecnologías de la información y la comunicación.

ACTIVIDADES PROPUESTAS:

Nombre de la actividad	¿QUÉ ES LA INTERCULTURALIDAD?
-------------------------------	--------------------------------------

Objetivo general	Fomentar la integración social a través de las TIC
Objetivo específico	Que el alumnado comprenda la definición de interculturalidad.
A quién va dirigido	A todo el alumnado de 12-13 años.
Descripción	Cada alumno deberá describir con sus palabras que es para ellos la interculturalidad, y posteriormente, elaborarán una definición entre todos junto con el profesorado.
Recursos materiales	-Portátiles con conexión a internet. -Proyector.
Duración	1 hora y media

Nombre de la actividad	BLOG EDUCATIVO
Objetivo general	Fomentar la integración social a través de las TIC
Objetivo específico	Que el alumnado comparta los materiales de los temarios dados en clase para intercambiar conocimientos, y fomentar la solidaridad.
A quién va dirigido	A todo el alumnado de 12-13 años.
Descripción	Cada alumno de manera grupal (2-3 personas), deberá exponer en dicho blog materiales que se dan en clase para compartirlos con otros compañeros.
Recursos materiales	-Portátiles con conexión a internet. -Cuenta de google y blogger.
Duración	Indeterminada (durante el curso)

Nombre de la actividad	PELICULTURATE
-------------------------------	----------------------

Objetivo general	Fomentar la integración social a través de las TIC
Objetivo específico	Que el alumnado intercambie el conocimiento de su cultura.
A quién va dirigido	A todo el alumnado de 12-13 años.
Descripción	Cada alumno deberá llevar una película acerca de su cultura para que los compañeros conozcan las costumbres de otros países. Las películas serán elegidas por los alumnos, y supervisadas por el profesor antes de su proyección en clase.
Recursos materiales	-Portátiles con conexión a internet. -Proyector. -Película.
Duración	2 horas/mes.

Nombre de la actividad	INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS
Objetivo general	Fomentar la integración social a través de las TIC
Objetivo específico	Que el alumnado intercambie opiniones y experiencias propias.
A quién va dirigido	A todo el alumnado de 12-13 años.
Descripción	La actividad “Intercambio de experiencias” trata de que cada alumno exponga sus experiencias y/o opiniones de temas propuestos por el profesor o por ellos mismos en el foro de debate del aula virtual del instituto. Los temas se irán proponiendo según los temarios de las asignaturas, y los intereses de los alumnos.
Recursos materiales	-Portátiles con conexión a internet. -Aula virtual

Duración	Indeterminada (durante el curso)
-----------------	----------------------------------

e. Evaluación didáctica:

En cuanto a la evaluación didáctica, llevaremos a cabo una evaluación continua, por lo que cada alumno o alumna deberá realizar adecuadamente todas las actividades en sus fechas correspondientes propuestas por el profesorado.

5. Diseño de la evaluación del Proyecto

La evaluación garantizará que las cinco actividades que se proponen funcionen adecuadamente, y que sean capaces de satisfacer las necesidades del alumnado. Nosotras, como profesionales del proyecto, debemos obtener frecuentemente información sobre la evaluación para valorar los métodos propuestos, para ver cómo se van desarrollando las actividades, para evaluar los resultados a corto y largo plazo, y por último, para conseguir que las actividades sean cada vez más eficientes y efectivas.

La evaluación de nuestro proyecto está compuesta por dos partes: por un lado, utilizaremos la observación estructurada mediante una lista de control que llevará a cabo el profesorado del centro, y por otro lado, pasaremos un cuestionario de satisfacción para que sea el propio alumnado el que evalúe nuestro proyecto.

a. Objetivos de la evaluación

- Conocer el nivel de implicación.
- Conocer el grado de eficiencia.
- Conocer la satisfacción del alumnado.
- Conocer la capacidad de transmisión de conocimientos.

b. Criterios

- Clarificación de los temas.
- Claridad explicativa de las actividades.
- Nivel de integración entre al alumnado.
- Grado de viabilidad.

c. Instrumentos

- **Observación estructurada:** esta clase de observación se aboca a lo cuantitativo y es la realizada a la hora de observar un problema que ha sido definido con claridad. Esta observación permite realizar un estudio preciso de los patrones que quieren

medirse y observarse. La observación estructurada es la idónea a la hora de realizar investigaciones del tipo concluyente por que impone límites al investigador para incrementar tanto la objetividad como la precisión para obtener la información requerida. Generalmente, se realiza basándose en una lista de control que permite registrar la frecuencia con la que se repite algún comportamiento, para luego clasificarlos y describirlos.

- Esta observación la realizará el profesorado a las encargadas del proyecto a través de la siguiente lista de control:

<i>LISTA DE CONTROL</i>			
<i>Criterio</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Preguntan al alumnado si tienen dudas.			
Se implican en las clases.			
Motivan al alumnado para que participe.			
Explican adecuadamente las actividades propuestas.			
Aplican estrategias adecuadas para resolver conflictos en clase.			
Identifican los problemas o las carencias de los alumnos.			

1: adecuado

2: suficiente

3: inadecuado

- *Cuestionario de satisfacción para el alumnado. (Véase en el anexo).*

6. Conclusiones generales

Desde nuestro punto de vista, una de las bases de la educación es la interculturalidad porque todos los niños y niñas en su aprendizaje deben conocer el concepto de integración de las diferentes culturas que hay en el mundo. Por otro lado, consideramos que algunos de los principios de la educación deben ser la solidaridad, el respeto, la tolerancia...etc., porque estos principios son fundamentales para el desarrollo integral de las personas.

Cabe destacar, que nos parece interesante desarrollar este proyecto en los centros educativos porque no se trata de implantar una asignatura más sino introducirlo en un bloque de alguna asignatura ya existente en el centro educativo, en este caso lo introduciremos en la asignatura de Informática puesto que nuestro trabajo lo vamos a desarrollar a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Este proyecto, nos ha ayudado a entender mejor el concepto de Interculturalidad y a conocer la realidad en las aulas con respecto al racismo aún existente en los centros educativos.

Para finalizar, nos hemos dado cuenta que en los centros educativos no se trabaja adecuadamente la integración social entre el alumnado, porque se dedican exclusivamente a impartir el currículum establecido, por lo que nosotras consideramos este proyecto viable para acabar con esta situación y, de esta manera, que tanto los niños y niñas, como el profesorado y en definitiva, toda la sociedad, tomen conciencia de esta realidad social.

7. Referencias Bibliográficas

- García Fernández, José Antonio, GoenecheaPermisán, Cristina, (2009). Educación Intercultural. Análisis de la situación y propuestas de mejora. Madrid: WoltersKluwer.
- Leiva Olicencia, Juan José, PriegeCamaño, (2012). Educación Intercultural y TIC: claves pedagógicas de la innovación y el cambio social en el siglo XXI. Valencia: @tic revista d'innovació educativa.

- Paz Prendes, M^o, (2010). Tecnologías, desarrollo universitario y pluralidad cultural. Murcia: Marfil.

Webs:

- <http://ares.cnice.mec.es/informes/10/documentos/66.htm>
- <http://books.google.es/books?id=-2LBfJggSBAC&pg=PA253&dq=interculturalidad+TIC&hl=es&sa=X&ei=ASR8Ue67Larg7ObO7IDIBA&ved=0CDgQ6AEwAQ#v=onepage&q=interculturalidad%20TIC&f=false>
- <http://books.google.es/books?id=eLTDdWP0KGEC&pg=PA28&dq=relacion+interculturalidad+y+tecnologia&hl=es&sa=X&ei=fcx7UbXsHI7MPdC0gfAG&ved=0CDkQ6AEwAQ#v=onepage&q=relacion%20interculturalidad%20y%20tecnologia&f=false>
- <http://cepercehel.blogspot.com.es/2012/03/acceso-de-las-personas-inmigrantes-las.html>
- <http://es.slideshare.net/conectaahora/inmigracin-red-conecta-2012>
- http://www.arona.org/portal/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/0_9061_1.pdf
- <http://www.bantaba.ehu.es/obs/ocont/obsinter/>
- <http://www.centroellacuria.org/imgx/analisis/Cuatro%20conceptos.pdf>
- <http://www.cyldigital.es/grupo/integracion-social-y-tic>
- http://www.eweb.unex.es/eweb/simposiointer/doc/ACTAS_Diversidad_Cultural_y_Escuela.pdf
- <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=8013&opcion=documento>
- <http://www.noticiasusodidactico.com/blog/2011/08/tic-familias-e-interculturalidad-construyendo-comunidades-de-aprendizaje/>
- <http://www.octaedro.com/octart.asp?libro=10130&id=es&txt=Interculturalidad%20y%20escuela>
- <http://www.slideshare.net/xarxesfce/alfabetizacin-digital-para-personasinmigrantes>
- http://www.uned.es/centrointer/Competencias_interculturales.pdf

8. Anexos

Regulación institucional:

Ley General de Educación (6 de agosto de 1970)

Artículo 2.

2. La Educación General Básica será obligatoria y gratuita para todos los españoles... Los extranjeros residentes en España tendrán también derecho a la Educación General Básica y a una formación profesional del primer grado de forma gratuita.

Artículo 48.

1. Se establecerán cursos especiales para extranjeros, que permitan a éstos seguir con el máximo aprovechamiento cualquier ciclo del sistema educativo e informarse de la cultura española.

2. Esta modalidad educativa podrá impartirse en los propios Centros docentes de régimen ordinario como materia complementaria o en cursos especiales a cargo de dichos Centros o de cualesquiera otros, con la autorización y bajo la supervisión del Ministerio de Educación y Ciencia.

Se considerara lapresencia de alumnos inmigrantes, sin embargo, esta Ley considera la presencia de estos alumnos como una realidad accidental y sólo se preocupa de articular los medios para que estos estudiantes se integren en la marcha escolar del resto, sin llegar a considerar sus verdaderas necesidades educativas.

Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (4 de julio de 1985)

Artículo 1.

3. Los extranjeros residentes en España tendrán también derecho a recibir la educación a que se refieren los apartados uno y dos de este artículo.

La Ley articula la puesta en marcha de medidas compensatorias para los alumnos que así lo necesiten por razones, entre otras, sociocultural.

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. (4 de octubre de 1990)

Artículo 2.

1. ...desarrollar acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables.

2....desarrollar políticas que eviten las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.

Esta Ley va introduciendo términos con los que hace más hincapié en aspectos relacionados con lo cultural y no tanto con el simple hecho de ser extranjero.

Así, aparece el respeto a la cultura de cada alumno como uno de los principios básicos de la Ley. De hecho ya no se utilizan vocablos como “inmigrante” o “extranjero” y se habla de diferencias de carácter étnico, cultural o de origen geográfico.

Ley Orgánica de Calidad en la Educación. (24 de diciembre de 2002)

Artículo 2.

1. Todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando.

Capítulo VII (De los alumnos con NNE),

Sección 2ª: De los alumnos extranjeros.

Artículo 42.

Las Administraciones educativas favorecerán la incorporación al sistema educativo de los alumnos procedentes de países extranjeros, especialmente en edad de escolarización obligatoria. Para los alumnos que desconozcan la lengua y la cultura españolas, o que presenten graves carencias en conocimientos básicos, las Administraciones educativas desarrollarán programas específicos de aprendizaje con la finalidad de facilitar su integración en el nivel correspondiente.

2. Los programas a que hace referencia al apartado anterior se podrán impartir, de acuerdo con la planificación de las

Administraciones educativas, en aulas específicas establecidas en centros que impartan enseñanzas en régimen ordinario.

El desarrollo de estos programas será simultáneo a la escolarización de los alumnos en los grupos ordinarios, conforme al nivel y evolución de su aprendizaje.

4. Los alumnos extranjeros tendrán los mismos derechos y los mismos deberes que los alumnos españoles.

5. Las Administraciones educativas adoptarán las medidas oportunas para que los padres de alumnos extranjeros reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes, y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo español

La nueva Ley de Calidad, recién publicada y pleno proceso de implantación, mantiene los derechos adquiridos por los alumnos extranjeros gracias a las leyes anteriores, equiparando su acceso a la educación al de los alumnos españoles.¹³

¹³Fuente: Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Enlace web: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1041Batanero.PDF> - Consultado en fecha 16.10.12 Autor: José

Según la **Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social**, publicado en el BOE, los poderes públicos solicitan la integración de los extranjeros en nuestra sociedad mediante una convivencia entre las diferentes identidades y culturas, respetando siempre la Constitución y la Ley, del mismo modo, las administraciones públicas promueven la participación económica, social, cultural y política de los inmigrantes donde se les dé un trato de igualdad.

En el artículo 39 de la citada ley, se refleja la importancia de los medios de comunicación y de las nuevas tecnologías, para la integración de los inmigrantes mediante el entendimiento y la cooperación entre pueblos y culturas.

CUESTIONARIO PILOTO PARA EL ALUMNADO

Universidad de La Laguna

Este cuestionario ha sido elaborado por estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna para conocer la satisfacción del alumnado sobre la interculturalidad en el aula a través de las TIC. Las respuestas son anónimas, por lo que rogamos que conteste con sinceridad y además le garantizamos su protección de datos. GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

INSTRUCCIONES PARA RELLENAR EL CUESTIONARIO

Este cuestionario está elaborado con preguntas cerradas, de elección dicotómica (Sí/No) y múltiple por lo que puede señalar sus respuestas con una X fácilmente.

Ejemplo:

- *Pregunta dicotómica: ¿Hace deporte? Si **X** No*

- *Pregunta múltiple:*

*Tipo de ejercicio que realiza: Pilates **X**, Yoga __, Thai-Chi **X**, Aerobic __, Aparatos __*

- *Pregunta de opinión personal.*

1. Sexo y Edad

Mujer Hombre Edad ____

2. ¿Te ha gustado el proyecto?

Sí No

3. ¿Qué te han parecido las actividades?

Muy entretenidas Entretenida Poco entretenidas

Nada entretenidas

4. ¿Qué actividad te ha gustado más?

Actividad 1 Actividad 2 Actividad 3 Actividad 4

Actividad 5

5. ¿Eliminarías alguna actividad? En caso afirmativo ¿cuál de ellas?

Sí No

Actividad 1 Actividad 2 Actividad 3 Actividad 4

Actividad 5

6. ¿Cambiarías algo de alguna actividad? En caso afirmativo ¿qué cambiarías?

Sí No

7. ¿Cómo ha sido el trato de las profesionales con ustedes?

Muy bueno Bueno Regular Malo

8. ¿Crees que las profesionales encargadas se han implicado?

Mucho Bastante Poco Nada

9. ¿Te gustaría que se implantaran más proyectos de este tipo?

Sí No

10. Del 1 al 10, ¿cuál es tu grado de satisfacción sobre el proyecto?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Anexo 4: “Análisis de un programa contra la violencia escolar.”

Actividades de Integración

2º Grado de Pedagogía

Raquel Lemus Vargas

Elsa Martínez Acosta

Carla González Afonso

Daida Rodríguez Armas

PRESENTACIÓN

Este trabajo supone un análisis de un proyecto de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia.

La violencia escolar es actualmente un problema de gran magnitud en las escuelas, y se deben tomar medidas para que los niños/as y adolescentes aprendan a controlar la violencia con sus compañeros y profesores, este proyecto establece una serie de actividades donde los alumnos aprenden a controlarse y puedan acabar con comportamientos violentos tanto en escuelas como su vida diaria.

Así, estableceremos un análisis de los componentes del proyecto, es decir, de la justificación, de los fines y objetivos, de la metodología, de las actividades, de los materiales didácticos-educativos y humanos, de la temporalización, de la localización, del seguimiento, de la evaluación con sus objetivos, agentes, criterios, indicadores, instrumentos y sus técnicas de análisis, y también los aspectos que el proyecto considera innovadores.

Este proyecto se lleva a cabo a través de un grupo de profesionales de la psicología y de la educación que han trabajado en el ámbito de la intervención psicoeducativa con el fin de diseñar y aplicar programas a grupos de niños y adolescentes, para estimular el desarrollo socioemocional y el desarrollo de la conducta prosocial. Este programa está basado en el juego cooperativo, en él se estimulan diversas variables: relacionadas con los derechos humanos, con la comunicación, las relaciones de ayuda y confianza y el respeto por las diferencias, la aceptación del otro.

Este proyecto forma parte de una línea de intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil, por una parte, se interviene el desarrollo de valores éticos-morales y, por otra parte, se hace una investigación de los efectos del juego prosocial y de la dinámica de grupo.

ÍNDICE

Presentación.....	2
1. Datos de identificación.....	4
2. Justificación.....	5
3. Fines y objetivos.....	7

4. Metodología, actividades, etc.....	9
4.1. Metodología.....	9
4.2. Actividades.....	9
4.3. Recursos materiales.....	9
4.4. Recursos didácticos educativos.....	10
4.5. Recursos humanos.....	10
4.6. Recursos financieros.....	10
4.7. Temporalización/ Secuenciación.....	10
4.8. Localización/ espacio.....	10
5. Seguimiento.....	13
6. Evaluación.....	15
7. Innovación.....	19
8. Conclusiones.....	21
9. Bibliografía.....	22

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del proyecto: Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia.

Duración/ Momento: curso 2001- 2002

Nivel/ contexto educativo: tercer ciclo de Educación Primaria (10-12 años)

Entidad promotora del programa: Ministerio de Educación y Ciencia, entidad formal.

Centro en el que se desarrolla: dos centros escolares de la provincia de Guipúzcoa

Población diana: niños y niñas entre 10 y 12 años, padres y profesores. Los niños/as objeto de estudio se dividen en dos grupos, un grupo experimental y un grupo de control, el grupo experimental son los alumnos que hacen las actividades que establece el proyecto, mientras que el grupo de control son los alumnos que no realizan las actividades, pero que serán evaluados para saber si hay diferencias entre ambos grupos cuando finalicen las actividades. Los grupos fueron elegidos aleatoriamente.

Agentes educativos implicados: profesores, psicólogos y dos estudiantes de psicología.

Naturaleza del programa: combinación entre investigación e intervención.

Documento final del programa o fuente de procedencia del documento: documento de trabajo del Ministerio de Educación y Ciencia.

2. JUSTIFICACIÓN

La justificación está compuesta por un enfoque conceptual donde se revisan las teorías de la conducta prosocial, según diferentes autores y por un enfoque empírico que se basa en un análisis de necesidades, concretamente en el Pretest con la finalidad de medir las variables dependientes sobre las que se suponía que el programa iba a tener efectos positivos en factores sociales, emocionales e intelectuales.

Este proyecto opta por estudios de experiencias cooperativas en los contextos educativos, ya que son un impacto muy positivo en este tipo de interacción para el desarrollo personal y social de los alumnos, lo que les ayudaría a controlar situaciones violentas por impulsos.

El pretest se basa en la cumplimentación de un cuestionario por parte de los alumnos experimentales y de control, con la finalidad de obtener la opinión y la percepción subjetiva del cambio de los miembros del grupo que han participado en la experiencia de juego. Los instrumentos son:

- Una batería de preguntas de socialización.
- Cuestionario de conductas antisociales-delictivas.
- Cuestionario de conducta prosocial.
- Cuestionario sociométrico: compañero prosocial y creativo.
- Escala de comportamiento asertivo para niños.
- Cuestionario de estrategias cognitivas de resolución de situaciones sociales.

- Listado de adjetivos para la evaluación del auto concepto global y creativo.
- El test del dibujo de la figura humana.
- Test breve de inteligencia.
- Test de asociación de palabras.
- Test de pensamiento creativo.
- Creación libre de un cuadro.

Los instrumentos fueron cumplimentados por sujetos experimentales y de control, y administrados por los psicólogos de los centros escolares en colaboración con estudiantes de psicología. En conclusión nos encontramos ante dos fases:

- Fase formativa: Los profesionales se encargan de formar a profesores, psicólogos y estudiantes. Esta fase se va superponiendo a la fase de intervención.
- Fase de intervención: Los de la fase formativa se convierten en los agentes, y pasarán a desarrollar una serie de actividades con los alumnos experimentales.

Para saber si una justificación está bien redactada, necesitamos varios criterios, entre ellos destacan:

- La claridad de los conceptos.
- La estructuración del informe.
- La diversidad de opiniones de los distintos autores.
- La coherencia entre ésta con el desarrollo y puestas en práctica del proyecto.

Siguiendo estos criterios, el proyecto de intervención se basa en la teoría que se pone de manifiesto en la justificación teórica, tiene una gran variedad de opiniones de autores, su estructura está adecuadamente trabajada, puesto que estable en un primer momento, el concepto de la conducta prosocial y, a continuación establece las perspectivas que lo justifican.

3. FINES Y OBJETIVOS

En el programa de intervención se proponen los siguientes objetivos generales con sus correspondientes objetivos específicos:

- 1) Potenciar el desarrollo de factores de la socialización estimulando:

- El conocimiento de los niños entre sí, el incremento de la interacción multidireccional, amistosa, positiva, constructiva con los compañeros del grupo y la participación grupal.
- Las relaciones amistosas intragrupo.
- Las habilidades de comunicación verbal y no verbal: exponer, escuchar activamente, dialogar, negociar, tomar decisiones por consenso...
- Un aumento de conductas sociales facilitadoras de la socialización (conductas de consideración con los demás, de liderazgo, de autocontrol, asertivas), así como una disminución de conductas perturbadoras para la misma (conductas agresivas, antisociales, pasivas, de aislamiento retraimiento, de ansiedad-timidez...).
- La conducta prosocial: relaciones de ayuda y capacidad de cooperación grupal (dar y recibir ayuda para contribuir a un fin común).
- El aprendizaje de estrategias cognitivas de resolución de situaciones sociales.
- El desarrollo moral: valores (diálogo, tolerancia, igualdad, solidaridad...), aceptación e interiorización de normas sociales (turnos, interacción cooperativa, roles...).

2) Favorecer el desarrollo emocional promoviendo:

- La identificación y la expresión de variadas emociones a través de la dramatización, las actividades con música-movimiento, el dibujo y la pintura...
- La comprensión de las diversas causas que generan emociones positivas y negativas.
- El adecuado afrontamiento o resolución de emociones negativas.
- El desarrollo de la empatía ante los estados emocionales de otros seres humanos.
- Sentimientos de logro y dominio que mejoran el autoconcepto-autoestima.
- Sentimientos de aceptación de cada individuo dentro del grupo.
- Sentimientos de placer y de bienestar psicológico subjetivo...

3) Estimular el desarrollo de factores intelectuales tales como:

- La creatividad verbal, gráfico-figurativa, plástico-constructiva y dramática en indicadores como: fluidez (producir ideas), flexibilidad (variar de

categorías), originalidad (novedad, transformación), elaboración (detalle), conectividad (integrar elementos simples en unidades significativas mayores), fantasía (alejamiento de la realidad)...

- Las habilidades de la inteligencia verbal (pensamiento cristalizado) y no verbal (pensamiento fluido).
- Otros procesos cognitivos: atención, memoria; capacidad de simbolización; pensamiento asociativo; razonamiento hipotético deductivo; capacidad de análisis y síntesis; capacidad de planificar y organizarse para conseguir una meta...

A través de los objetivos expuestos establecemos que están claramente formulados porque están ordenados en función de su importancia y prioridad y su priorización está adecuadamente argumentada por objetivos específicos. Según la justificación y los objetivos, se estudia en cada caso, la personalidad de los alumnos, con el fin de saber su forma de pensar y sus sentimientos y, así poderlos ayudar en su conducta violenta (en este caso).

En cuanto a la formulación de los objetivos, podemos ver que hay una estructura coherente, ya que tienen unos objetivos generales y dentro de ellos unos objetivos específicos que lo caracterizan. Por otro lado, son coherentes con las necesidades detectadas porque el proyecto pretende combatir las situaciones de violencia en las aulas y los objetivos expuestos anteriormente manifiestan la necesidad de desarrollar habilidades sociales, emocionales e intelectuales, siendo estos factores la base de una buena conducta para los alumnos.

4. METODOLOGÍA, ACTIVIDADES, ETC

4.1. Metodología

El proyecto está configurado por 110 juegos que desarrollan la comunicación, la conducta prosocial, y la creatividad. Los juegos seleccionados tienen cinco características importantes:

- 1) La participación: En este juego ninguno de los niños gana o pierde, alcanzan metas grupales.
- 2) La comunicación: Consiste en escuchar, dialogar, tomar decisiones, negociar, etc.

- 3) La cooperación: Todos los jugadores se ayudan con un fin común o una meta de grupo.
- 4) La ficción y creación: Se combinan estímulos para crear algo nuevo.
- 5) La diversión: Los niños se divierten de forma amistosa y positiva con el resto de los compañeros del grupo.

4.2.Actividades

Las actividades del programa se reorganizan en cuatro módulos o tipos de juegos: juegos cooperativos de creatividad verbal, dramática, gráfico-figurativa, y plástico-constructiva. Cada actividad está constituida por una ficha técnica que incluye seis indicadores de contenidos: objetivos, descripción de la actividad, debate, materiales, el tiempo estimado de la actividad y la estructura grupal.

4.3.Recursos materiales

Los materiales necesarios para la realización de las actividades son materiales fungibles: lápices, bolígrafos, folios, y otros materiales diversos tales como: cámara fotográfica, cajón de juego dramático y un cajón de material para construir objetos.

4.4.Recursos didácticos educativos

Las diferentes actividades en forma de juegos que estimulan la comunicación, la cooperación, la expresión emocional, la creatividad dramática, verbal, plástico-constructiva y gráfico-figurativa.

4.5.Recursos humanos

Las actividades se llevan a cabo por dos personas, por un lado el profesor que dirige el grupo y por otro lado, un adulto con formación psicopedagógica.

4.6.Recursos financieros

Los recursos financieros no se especifican en este proyecto.

4.7.Temporalización/ Secuenciación

El programa de juegos se lleva a cabo mediante una sesión de intervención semanal de dos horas de duración a lo largo del curso escolar.

4.8.Localización/ Espacio

La localización para llevar a cabo la experiencia se hace en el mismo espacio físico, ya sea en el aula de psicomotricidad, en el gimnasio o en un aula grande y libre de obstáculos.

A continuación, a título de ejemplo, seleccionamos una actividad para cada uno de los módulos:

- **Módulo 1:** “Adivina, Adivinanza”, los objetivos de esta actividad son la comunicación, la cooperación y la creatividad verbal. Dicha actividad consiste en dividir al grupo en cinco equipos, recibiendo cada uno de ellos una hoja donde aparecen cinco adivinanzas, varios folios y un lapicero. A la izquierda de la hoja aparecen las adivinanzas y a la derecha casillas en blanco, donde el equipo responderá la adivinanza. El tiempo estimado para esta actividad es de una hora.
- **Módulo 2:** “Las películas”, los objetivos de esta actividad son la comunicación, la cooperación, la expresión emocional y la creatividad gramática. Esta actividad consiste en dividir al grupo en equipos de cinco o seis jugadores y cada uno de ellos deberá elegir una película conocida por todos. A continuación los miembros de los distintos equipos propondrán una película que se elegirá por consenso y para finalizar se preparará la escena. Los alumnos disponen de un cajón de juego dramático y un cajón de material para construir objetos, tendrán entre sesenta y setenta y cinco minutos para realizar la actividad.
- **Módulo 3:** “Pasarela de disfraces”, los objetivos de esta actividad son la comunicación, la cooperación y la creatividad plástico-constructiva. El grupo se divide en equipos de cinco o seis miembros y se les proporcionará un cajón de juego dramático y material para construir objeto y cámara fotográfica, para elaborar disfraces para una fiesta de carnaval. Disponen de sesenta o setenta y cinco minutos para realizar la actividad.

- **Módulo 4:** “Significados de la imágenes”, los objetivos de esta actividad son la comunicación, la cooperación y la creatividad gráfico-figurativa. Se divide el grupo en cinco o seis jugadores, cada equipo recibirá varios folios donde aparecerá dibujado un símbolo gráfico y la misión de cada equipo será describir el significado de dicho símbolo. Los materiales que se utilizarán son folios blancos y un bolígrafo por cada equipo. El tiempo destinado es de cuarenta y cinco minutos.

En cuanto a la coherencia entre los diferentes elementos del diseño de la intervención, consideramos que este proyecto está bastante equipado, ya que hay suficientes actividades para cada uno de los objetivos, así, como hemos podido comprobar anteriormente en cada uno de los módulos, hay diversas actividades que cubren todos los objetivos generales y específicos. En las actividades se trabaja en grupo, se estimula la comunicación verbal y no verbal, la cooperación, la comunicación y por tanto la creatividad verbal, por otro lado, se enseña la expresión emocional y la creatividad dramática y, por último aprenden la creatividad plástico-constructiva (originalidad, conectividad y elaboración) y la creatividad gráfico-figurativa (fluidez, flexibilidad y originalidad).

Teniendo en cuenta que para realizar las actividades se necesitan espacios amplios y cómodos, y que, las actividades para que no lleguen al punto de no ser constructivas para los niños deben tener un tiempo flexible, consideramos que la temporalización y la localización son apropiadas, ya que el espacio destinado es un lugar en el que los niños pueden desarrollar las actividades adecuadamente para tal fin, y la temporalización no pasa de dos horas, lo que es más motivante para el alumno.

5. SEGUIMIENTO

Estamos ante un proyecto de intervención que consiste en un sistema de seguimiento continuo a través de técnicas observacionales. El seguimiento continuo se aplica a través de:

- La construcción de un diario, en el que se detalla lo que sucede en cada sesión y donde se incorporan las actividades.

- La evaluación sistemática, a través de un cuestionario de seguimiento de las sesiones.

En este proyecto un adulto dirige la actividad y otro hace las funciones de apoyo a la intervención mediante la observación de las sesiones de juego, mientras realiza un diario en el que describe lo que observa y al finalizar la sesión ambos contestan un cuestionario de seguimiento. Este modo de seguimiento permite valorar la situación del grupo y captar cambios, observando progresos y repercusiones en el grupo. Lo que posibilita concretar objetivos precisos de trabajo con los niños, a partir de dificultades que se observan en los mismos. Esta metodología formula estrategias de intervención con ese grupo específico y establece preguntas que favorecen el diálogo en relación con los diversos temas que se abordan en el programa.

El diario registra lo que ocurre en la dinámica grupal de forma narrativa, en él se describen las conductas que se observan mediante la actividad, los contenidos que se enuncian en las fases de diálogo y los resultados de ese grupo en el juego. Además en estos registros también se citan otros aspectos:

- El grado de participación.
- El respeto por las reglas o normas de juego.
- La rigidez o flexibilidad en las elecciones libres de compañeros de juego.
- Los conflictos que aparecen y la forma en la que se resuelven.
- Los procesos de comunicación dentro del grupo.
- Las emociones que los miembros del grupo expresan y las formas de organización grupal del juego.

También aparecen en el diario anécdotas poco frecuentes como conflictos o acercamientos amistosos entre dos niños que habitualmente pelean.

El cuestionario tiene como objetivo contrastar las observaciones de ambos adultos y complementarlas, integrando la información registrada desde sus dos puntos de vista, con el fin de que reflexionen sobre el funcionamiento del programa para poder mejorar la aplicación y desarrollo del mismo. Este cuestionario contiene una serie de indicadores (placer, participación, clima del grupo, comunicación, interacciones, acatamiento de las reglas y creatividad) que son valorados en una escala de estimación de 1 a 10.

Los mecanismos de seguimiento alternativo que hemos propuesto son:

- Autoevaluaciones orales de los/as alumnos/as.
- Participaciones positivas de todos los/as alumnos/as en las actividades.
- Motivación por parte del alumnado y del profesorado.
- Planificación previa de las actividades.
- Formación previa del profesorado encargado de la actividad.

6. EVALUACIÓN

Con la finalidad de evaluar los efectos del proyecto, se establecen los siguientes objetivos:

1. Analizar los resultados obtenidos de los sujetos experimentales y de control en la fase pretest y postest.
2. Clarificar para qué personas ha sido más eficaz el programa.
3. Estudiar la influencia del género en los efectos del programa.

Para evaluar el primer objetivo se obtienen las medias, las desviaciones típicas y se llevan a cabo análisis de varianzas de cada variable en los sujetos experimentales y de control en las fases ya mencionadas pretest y postest y la diferencia entre estas dos variables.

Tenemos que tener en cuenta, que los cuestionarios del pretest y postest que realizan los alumnos son iguales y se realizan en el comienzo y en final del programa para evaluar las diferencias del antes y el después de los aprendizajes de los alumnos.

Para el segundo objetivo, se realizan análisis de varianza del cambio pretest-postest en los sujetos experimentales con distintos niveles de desarrollo (bajo, medio, alto) en las variables medidas.

Para evaluar el tercer objetivo, se lleva a cabo a través de análisis de varianza.

Para evaluar los efectos del programa de juegos, en el trabajo de validación experimental, se utilizaron dos tipos de metodología de evaluación. Por un lado, una evaluación pretest-postest, y por otro lado, una evaluación continúa del programa mediante técnicas observacionales.

Para evaluar los efectos del programa en los/as niños/as se valora el cambio en las variables dependientes, es decir, en factores de la socialización del desarrollo

emocional y en variables del desarrollo cognitivo, para ello se obtienen las medias, las desviaciones típicas y se llevan a cabo análisis de varianzas de cada variables en los sujetos experimentales y control en las fases pretest, postest y la diferencia postes, pretest. Por último, con la finalidad de facilitar la lectura de los resultados, se representará gráficamente el cambio entre estos sujetos.

En la fase pretest y postest, se administraron tres instrumentos de evaluación con adecuada garantía de fiabilidad y validez. La evaluación empleó múltiples informantes (niños, padres y profesores). Las variables medidas utilizadas fueron:

- Incrementos en la inteligencia verbal y no verbal.
- Un aumento de conductas y rasgos de personalidad propios de personas creativas.
- Una elevación de la capacidad de pensamiento asociativo verbal en sus indicadores de fluidez y de originalidad.
- Un incremento de la creatividad verbal que se manifiesta en indicadores como fluidez, originalidad y flexibilidad.
- Un incremento de número de compañeros del grupo evaluados como creativos.
- Una elevación del autoconcepto creativo.

En este proyecto, se propone que el programa de juegos va a ser más eficaz, más beneficioso para aquellos sujetos experimentales que antes de la intervención manifiesten bajos niveles de desarrollo en las variables dependientes medidas de carácter positivo, y altos niveles en las variables negativas, por ejemplo, conductas antisociales.

Para finalizar, el estudio sugiere, que varones y mujeres experimenten similares cambios por efectos de la intervención en los factores sociales, emocionales e intelectuales explorados.

La evaluación del proyecto, no sólo, estudia si el proyecto es beneficioso para todos los alumnos, si no que también, valora si las actividades cuentan con errores o debilidades y, en tal caso, estudiarían posibles mejoras. Tenemos que tener en cuenta, que este proyecto ha valorado como un factor importante la teoría prosocial, para llevar

a cabo sus actividades y que, por tanto, intentan acabar con situaciones violentas en la escuela, ya que, actualmente este elemento influye negativamente en el clima escolar.

Una vez analizados los cuestionarios de la fase pretest-posttest y realizadas las actividades, se evaluaron los factores de la socialización (conductas sociales: conductas de consideración con los demás, de liderazgo, prosociales y agresivas, pasivas, antisociales); los factores del desarrollo emocional (autoconcepto, estabilidad emocional) y, por último los factores del desarrollo cognitivo (la inteligencia y la creatividad).

La inteligencia es un factor importante porque jugando se aprende, se obtienen nuevas experiencias, es una oportunidad de cometer aciertos y errores, de aplicar conocimientos, de solucionar problemas. El juego estimula el desarrollo de las capacidades del pensamiento, de la creatividad infantil, y crea zonas potenciales de aprendizaje.

Una vez analizados todos los resultados, el programa comprobó que se potenciaron una serie de cambios, entre ellos destacan:

1. El aumento de las conductas asertivas y una disminución de las conductas agresivas con otros niños.
2. La reducción de conductas antisociales y delectivas.
3. El incremento de las conductas de autocontrol y de las conductas de liderazgo.
4. El desarrollo de la conducta prosocial.
5. La mejora de la imagen de los compañeros de grupo.
6. El incremento de la estabilidad emocional de los alumnos.

Estos resultados también clarifican, para qué personas ha sido más eficaz el programa, siendo éstos los alumnos con más bajo rendimiento en el desarrollo social, emocional y cognitivo. Otra variable que se ha querido estudiar, es si el género influye en los efectos del programa y después de estudiar los resultados se ha comprobado que no existen diferencias relevantes entre niños y niñas.

Las técnicas elegidas para evaluar como se han comportado y aprendido los niños en la realización de las actividades, mediante estudios estadísticos, que muestran la media de las variables dependientes sobre los efectos positivos en factores sociales, emocionales e intelectuales, son correctas porque después de realizar esta evaluación y

pudiéndolo comprobar en las tablas de datos que aparecen en el proyecto, muestran si el proyecto es eficaz o no.

Proponemos las siguientes mejoras de evaluación:

1. Grupo de debate entre los niños para que ellos mismos observen los problemas en sus compañeros y se sientan identificados para que puedan controlar las situaciones violentas.
2. Evaluación de los alumnos por parte de un psicopedagogo para saber si con las actividades el grado de agresividad ha disminuido.
3. Evaluación por parte de los padres de las situaciones agresivas que se dan en el hogar.
4. Realizar actividades deportivas en dos equipos para que los niños sepan perder y ser buenos compañeros.

7. INNOVACIÓN

Aunque el proyecto no especifique ningún aspecto innovador, entendemos que acabar con situaciones violentas en la escuela a través de actividades grupales son cambios educativos nuevos para el colegio en cuestión. Consideramos que los criterios que se deban de tener en cuenta para valorar si un proyecto es innovador o no son los siguientes:

1. Marco teórico suficientemente desarrollada para que permita identificar qué es o no innovador en el ámbito educativo.
2. La innovación debe suponer una transformación y un cambio cualitativo significativo, es decir, que los niños aprendan a controlar esas situaciones violentas y que la escuela se proponga colaborar constantemente con todo el alumnado.
3. Una innovación supone introducir novedades, para cambiar las situaciones violentas con métodos que acaben con esta situación, por tanto debe implicar un nuevo modelo, orden o enfoque.
4. La innovación implica intervención deliberada y en consecuencia ha de ser planificada.

5. La innovación es un medio para mejorar los fines de la educación y, así, se perfecciona eficazmente la calidad del sistema educativo.
6. La innovación implica una aceptación y apropiación del cambio por aquellos que han de llevarlo a cabo. Para que los cambios sean profundos y permanezcan, es fundamental que tengan sentido y sean compatibles por aquellos que forman parte de la innovación, es decir, han de responder a sus preocupaciones y necesidades. Cuanto mayor sea el grado de satisfacción, el cambio será más factible.
7. La innovación es un proceso abierto que implica la reflexión desde la práctica. Cuando hablamos de proceso abierto nos referimos a que la innovación no puede ser sólo un producto final, es un proceso y una actitud con un carácter dinámico y procesal. Si tomamos la innovación como un producto final se caerá en la rutina y no será una innovación productiva.

Para no caer en esta rutina, la innovación debe relacionarse estrechamente con la investigación y reflexión constante sobre la práctica y con procesos de evaluación continua

Una vez establecidos los criterios que creemos más relevantes a la hora de saber si este proyecto es innovador o no, empezaremos a analizar el proyecto según los criterios. El proyecto tiene un marco teórico amplio y estructurado que explica cada una de las bases de éste como la conducta prosocial, las teorías de aprendizaje, etc... La innovación también supone una transformación cualitativa, porque los niños a través de las actividades aprenden a controlar las situaciones violentas y, por la tanto, el proyecto establece novedades en el sistema de enseñanza aprendizaje.

La innovación ha sido planificada antes de llevarla a la práctica, ya que, si no hay una planificación previano podríamos hablar de innovación, esto es de vital importancia porque gracias a ella se mejoran los fines de la educación.

El proyecto es aceptado por profesores, padres, alumnos (los que desarrollan la actividad) y por los colegios que están de acuerdo en la realización de esta sesión de juegos, para mejorar la situación escolar contra la violencia, y se basa en mayor medida en actuaciones prácticas porque pretende mejorar la situación actual con actividades destinadas a tal fin.

Después de todo lo expuesto anteriormente, se puede decir que el proyecto es innovador porque cumple todos los criterios que hemos establecido. Es muy difícil ver colegios que practiquen estos tipos de actividades para prevenir la violencia escolar, se basan más en que aprendan todo lo relacionado con las materias y no caen en la conclusión de que para que una persona se sienta realizada es necesario formarlos tanto personal, social e intelectualmente.

CONCLUSIONES

Consideramos que este proyecto es innovador, porque muchas escuelas necesitan que sus alumnos mejoren su conducta hacia el resto de los compañeros, lo que les permitirá ser mejores social, emocional e intelectualmente. Este programa propone una serie de actividades donde se detecta y tienen en cuenta los errores debilidades y fortalezas de cada alumno que lleva a cabo la actividad.

Por otro lado tiene un impacto social y un impacto de continuidad, es decir, social porque se implican todos los agentes de la sociedad (vida en las aulas, en casa, en la sociedad en general...) y de continuidad porque las actividades se hacen durante todo el curso y los profesores llevan un seguimiento continuo de dichos alumnos.

Consideramos que elegir a sólo un grupo experimental aleatoriamente, es injusto para los demás alumnos que se quedar sin realizar las actividades.

En cuanto a la estructura del trabajo, creemos que está completa, ya que, incluye todos los apartados necesarios para poder establecer nuestro propio análisis, pero sería conveniente destacar que no se ha establecido una organización en los apartados, ya que, éstos se encuentran desordenados, por otro lado, la expresión escrita es coherente y clara aunque hemos detectado varias faltas de ortografías.

En la utilización de términos y expresiones, donde aparecían citas de varios autores, nos ha parecido satisfactorio para la búsqueda de información, ya que, nos ha aportado definiciones de conceptos que desconocíamos, y gracias a ello nos ha ayudado a comprenderlo mejor.

Por último para finalizar, en cuanto al formato de presentación, no nos ha parecido del todo llamativo, ya que, era mucha cantidad de información debido a la

cantidad de escritura, de gráficos, de tablas y a la hora de la comprensión lectora no nos ha parecido muy atractivo.

Como conclusión final, el proyecto nos ha parecido interesante porque los/as niños/as aprenden a combatir la violencia mediante juegos donde comparten con sus compañeros/as y aprenden divirtiéndose. También ha sido gratificante para nuestro grupo este proyecto, puesto que, el asunto que se ha llevado a cabo en él, nos ha aportado información para nuestra carrera en pedagogía.

BIBLIOGRAFÍA

Garaigordobil, M. (2003): *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*, Ministerio de educación y ciencia.

Sánchez, A.M.; Rivas, M. T. y Trianes, M.V. (2006): *Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados*, Revista electrónica, N° 9 Vol 4.

Ministerio de Educación (2009): *Guía para la formulación de proyectos de innovación educativa*.

ANEXO 5

VIOLENCIA DE GÉNERO

EDUCACIÓN SOCIAL ESPECIALIZADA



**AMANDA CUBAS RODRÍGUEZ
CARLA GONZÁLEZ AFONSO
RAQUEL LEMUS VARGAS
MÓNICA OYARZO RODRÍGUEZ
DAIDA RODRÍGUEZ ARMAS**

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. MARCO TEÓRICO	
2.1. Introducción al concepto de vulnerabilidad.....	4
2.2. Vínculos entre la vulnerabilidad y la exclusión social.....	6
2.3. Resiliencia y relación con la vulnerabilidad.....	8
2.4. Ventajas y riesgos del concepto de resiliencia.....	11
3. IMPORTANCIA DE LAS EMOCIONES	
3.1. Importancia de las emociones.....	14
3.2. Gestión de las emociones.....	16
3.3. Metas principales.....	19
4. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE EXCLUSIÓN SOCIAL	
4.1. Concepto de exclusión social.....	20
4.2. Concepto y dimensiones de la exclusión social.....	22
4.3. Naturaleza procesual de la exclusión social.....	24
4.4. Indicadores y factores de exclusión social.....	27
5. EUROPA FRENTE A LA EXCLUSIÓN SOCIAL: LA ESTRATEGIA DE LISBOA Y EUROPA 2020.....	32
6. ESPAÑA FRENTE A LA EXCLUSIÓN SOCIAL: EL PLAN NACIONAL DE EXCLUSIÓN SOCIAL (2013).....	35
7. IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN al afrontar la exclusión.	

7.1. Estilos de comunicación.....	39
7.2. Diferentes estilos de comunicación social.....	40
7.3. Elementos clave para una comunicación eficaz.....	41
8. PERFIL DEL COLECTIVO: SUS CARACTERÍSTICAS	
8.1. Introducción al colectivo en su contexto.....	42
8.2. Características del colectivo desde su nivel de vulnerabilidad.....	47
8.3. Explicación de los factores de riesgo.....	48
8.4. Conclusión.....	51
9. PERFIL DEL COLECTIVO: SUS NECESIDADES	
9.1. Introducción a la detección de necesidades.....	54
9.2. Explicación del proceso de detección de necesidades.....	56
9.3. Listado de necesidades priorizadas.....	56
9.4. Objetivos derivados de necesidades.....	57
10. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN	
10.1. Presentación el mapa mental.....	57
10.2. Presentación de posibles estrategias derivadas del mapa mental...	59
10.3. Explicación de la estrategia	
a) Denominación.....	59
b) Descripción.....	59
c) Presentación al colectivo.....	59
d) Duración.....	59
e) Número de asistentes.....	60
f) Presupuesto.....	60
11. VALORACIÓN.....	60
12. DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	60
13. CONCLUSIÓN FINAL.....	63
BIBLIOGRAFÍA.....	64
ANEXO 1.....	66

1. INTRODUCCIÓN

A través de la asignatura "Educación Social Especializada" vamos a realizar un proyecto destinado a mujeres víctimas del maltrato, titulado "Violencia de género". Hay que resaltar que a través de las pautas que se nos dan en esta asignatura conoceremos la formas más adecuada para intervenir con colectivos vulnerables o en riesgo de exclusión.

Nuestro trabajo va destinado a mujeres que padecen maltrato tanto físico como psicológico, además de sufrir asilamiento, depresión, no tener ingresos económicos propios y ser dependientes económicamente de su pareja.

Con este trabajo lo que pretendemos es mejorar la autoestima de las mujeres, además de que puedan disponer y conocer de recursos jurídicos y sociales con los que puedan contar para intentar mejorar su situación. También pretendemos que este colectivo conozca sus emociones y la importancia que tienen éstas para mejorar su situación y sentirse mejor emocionalmente.

Cabe destacar que se trata de un tema delicado y tenemos que saber que estilos de comunicación usar para que ellas, no se sientan presionadas o incómodas en algunos aspectos de la intervención.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. *Introducción al concepto de vulnerabilidad*

A pesar de que en un principio se ha tenido una percepción difusa acerca del término de vulnerabilidad, este concepto ha contribuido a dar claridad a los conceptos de riesgo y desastre. Durante mucho tiempo, estos dos conceptos se asemejaron a una posibilidad y a un hecho, asociados a una sola causa: el suceso ante el cual no había nada que hacer. Se empezó a identificar en los grupos sociales la vulnerabilidad, entendida como la reducida capacidad para adaptarse o ajustarse a determinadas circunstancias.

En general, el concepto vulnerabilidad se entiende como un factor de riesgo interno que rigurosamente está expresado como la factibilidad de que el sujeto o sistema expuesto sea afectado por el fenómeno que caracteriza la amenaza. De acuerdo con esto, la vulnerabilidad se puede definir como un factor de riesgo interno de un sujeto o sistema expuesto a una amenaza, correspondiente a su predisposición intrínseca a ser afectado o de ser susceptible a sufrir un daño. La vulnerabilidad, en otras palabras, es la predisposición o susceptibilidad física, económica, política o social que tiene una comunidad de ser afectada o de sufrir daños en caso que un fenómeno desestabilizador de origen natural o antrópico se manifieste. La diferencia de vulnerabilidad del contexto social y material expuesto ante un fenómeno peligroso determina el carácter selectivo de la severidad de los efectos de dicho fenómeno.

También, el término de vulnerabilidad ha sido utilizado por varios autores para referirse a riesgo e incluso ha sido usado para referirse a condiciones de desventaja, particularmente en disciplinas de las ciencias sociales. Timmerman en 1981 indicaba que "es un término de tan amplio uso que es casi inútil para efectos de una descripción cuidadosa, excepto cuando se usa como un indicador retórico de áreas de máxima preocupación".

Con respecto al enfoque de las ciencias naturales, se promueve el estudio de la vulnerabilidad física, la cual fue relacionada con el grado de exposición y la fragilidad o capacidad de los elementos expuestos para soportar la acción de los fenómenos.

Con respecto al enfoque de las ciencias aplicadas, surge de manera explícita el concepto de vulnerabilidad, el cual desde la perspectiva de los desastres y la modelación utilizando métodos probabilistas quedó claramente establecido en el reporte Natural Disasters and Vulnerability Analysis de UNDRO de 1979.

Con respecto al enfoque de las ciencias sociales, plantea que la vulnerabilidad tiene un carácter social y que no solamente está referida al daño físico potencial o a determinantes demográficas. Se reivindica que un desastre en realidad ocurre solo cuando las pérdidas producidas por un

suceso superan la capacidad de la población de soportarlas o cuando los efectos impiden que pueda recuperarse fácilmente. Es decir, que la vulnerabilidad no se puede definir o medir sin hacer referencia a la capacidad de la población de absorber, responder y recuperarse del impacto del suceso (Westgate, O'Keefe, 1976).

De acuerdo con Susman (1984) la vulnerabilidad "es el grado en que las diferentes clases sociales están diferencialmente en riesgo". Desde este punto de vista, la vulnerabilidad está establecida de acuerdo con las condiciones políticas, sociales y económicas de la población. Se propone, desde esta perspectiva, que las condiciones que caracterizan el subdesarrollo (marginalidad social, expropiación, explotación, opresión política y otros procesos asociados con el colonialismo y el capitalismo) han hecho, particularmente que las comunidades pobres sean más vulnerables a los desastres y hayan sido impuestas a degradar su medio ambiente.

Otros investigadores como los que constituyen la Red de Estudios Sociales en Prevención de Desastres en América Latina, han planteado que la vulnerabilidad se configura socialmente y es el resultado de procesos económicos, sociales y políticos. Por lo tanto, es necesario para modelar la vulnerabilidad tener en cuenta, aparte de los aspectos físicos, aspectos sociales como la ausencia de servicios sociales básicos, la falta de acceso a la propiedad y al crédito, la fragilidad de las economías familiares, altos índices de analfabetismo y la ausencia de oportunidades en educación, entre otros.

La vulnerabilidad se obtiene de identificar las presiones y las relaciones sociales desde lo global hacia lo local.

Por otro lado, la vulnerabilidad está ligada de manera indisoluble a intervención de las necesidades básicas de desarrollo prevalecientes, razón por la cual se puede afirmar que existe una relación entre las condiciones de marginalidad económica y la vulnerabilidad vista desde la perspectiva de los desastres.

Aceptando esta hipótesis de que la vulnerabilidad tiene una alta relación con las carencias de desarrollo, Cardona (2001) propone los siguientes factores de los cuales se origina la vulnerabilidad:

- Fragilidad física o exposición: es la condición de susceptibilidad que posee el asentamiento humano de ser afectado por estar en el área de influencia de los fenómenos peligrosos y por su falta de resistencia física ante los mismos.
- La fragilidad social: se refiere a la predisposición que surge como resultado del nivel de marginalidad y segregación social del asentamiento humano y sus condiciones de desventaja y debilidad relativa por factores socioeconómicos.
- La falta de resiliencia: que expresa las limitaciones de acceso y movilización de recursos del asentamiento humano, su incapacidad de respuesta y sus deficiencias para absorber el impacto.

Este tipo de planteamiento, intenta integrar de manera holística la lectura de las ciencias físicas y las ciencias sociales, con el fin de tener una visión completa de los factores que originan la vulnerabilidad, teniendo en cuenta los aspectos de resistencia física ante los fenómenos y los aspectos prevalecientes de autoprotección individual y colectiva.¹⁴

2.2. Vínculos entre la vulnerabilidad y la exclusión social

El concepto de vulnerabilidad y el concepto de riesgo de exclusión social siempre han estado vinculados desde el hábitat, el medio ambiente y las interacciones que se puedan dar entre ellos.

El concepto de vulnerabilidad siempre ha sido un término difícil de describir, y por otro lado, ha ayudado a suministrar una visión más clara a cerca del concepto de desastre y de riesgo.

Estos conceptos casi siempre han estado asociados a un hecho que tiene que ver con la posibilidad de no poder hacer nada, no obstante, la vulnerabilidad surgió en un contexto a partir de la experiencia de las personas en donde hay situaciones en la vida cotidiana de las personas en las que era complicado diferenciar un desastre. Muchas veces había circunstancias que impedían el desempeño de ciertos grupos sociales, ya que éstas estaban relacionadas con el nivel de desarrollo, de este modo, se comenzó a ver la vulnerabilidad en los grupos sociales como aquella que impedía la habilidad de adaptarse a ciertos inconvenientes o circunstancias.

La amenaza se considera como un peligro o un riesgo externo de un sistema o de un sujeto que se expone a un suceso en un lugar concreto y durante un periodo de tiempo concreto. Por otro lado, la vulnerabilidad es comprendida como un riesgo interno en donde el sujeto o el sistema que está expuesto se ve condicionado por el suceso que caracteriza a la amenaza.

La vulnerabilidad se puede entender como la disposición que tiene una comunidad a tener daños cuando un fenómeno natural o atrófico se manifiesta.

El concepto de vulnerabilidad ha sido usado para referirse a riesgo y también para referirse a desventaja (sobre todo en las ciencias sociales).

Pero la cuestión radica en cuándo nos tenemos que sentir vulnerables, o cuándo nos consideramos vulnerables. Por ejemplo, no somos vulnerables cuando no estamos en una situación de amenaza si el elemento o el sistema no están expuestos a ella y, sobre todo, si no se considera vulnerable a la acción que podría acarrear sobre él dicha amenaza. Hay algunos elementos de los cuales se considera que se origina la vulnerabilidad:

La fragilidad física o la exposición que hace referencia a los fenómenos peligrosos y al aguante de los mismos que puedan tener las personas.

La fragilidad social que tiene relación con la marginación o segregación social de las personas, así como sus desventajas por la posición

¹⁴ Omar Darío Cardona, A. "La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo". CEDERI.

socioeconómica que tengan.

La falta de resiliencia que tiene que ver con la movilización de recursos, la incapacidad de la respuesta de las personas y sus limitaciones para soportar el impacto.¹⁵

La vulnerabilidad está vinculada con el riesgo de exclusión social, pues ésta se refiere a situaciones de debilidad o fragilidad, de tener puestos de trabajos precarios en el mercado laboral y de inestabilidad con la familia. Todos estos factores, son situaciones en donde se encuentran los colectivos y grupos sociales y daría lugar a los diversos tipos de pobreza.

Las viviendas y las personas que son vulnerables sufren el riesgo de desventaja, dificultad y de deterioro en la vía de acceso a la sanidad, la educación, los puestos de trabajo, la participación, el acceso a la información y a las oportunidades.

Los sucesos y contextos por los que están pasando las personas o los grupos con mayor riesgo de vulnerabilidad hacia la exclusión social, o los que ya están pasando por una situación de exclusión social son:

- Los ambientes de precariedad en el trabajo, es decir, el estar sin empleo durante un periodo largo de tiempo, los que se jubilan con antelación, los que poseen unos trabajos inestables y temporales con un bajo salario y una baja protección social.
- Las familias constituidas por un solo padre o madre, sobre todo las mujeres que tienen una responsabilidad familiar no compartida y las que están formadas con personas mayores que son dependientes o que tienen alguna discapacidad o una enfermedad.
- Los ancianos/as que están aislados y que no tienen familia ni apoyos por parte de la familia.
- Las personas que sufren algún tipo de drogodependencia, incapacidad psíquica.
- Las familias y las personas que no tienen hogar o que tienen un domicilio con alto grado de precariedad sin vía a los accesos de protección.
- Las personas que están o han estado en la cárcel, que están separadas o aisladas de sus familias y que no tienen un sustento social para conseguir una reinserción en la sociedad.
- Las personas que practican el oficio de la prostitución y que les gustaría abandonarlo pero que no conocen o no hallan opciones viables y aquellas personas víctimas del tráfico de mujeres que tienen el objetivo de explotación sexual.
- Las minorías étnicas que tienen una vía de acceso diferente a los recursos sociales, económicos, culturales y que son muchas veces rechazadas y desacreditadas.
- Los inmigrantes, sobre todo los que están pasando por una situación irregular y precaria.

¹⁵ Cardona, Omar. "Una crítica y una revisión necesaria para la gestión".

- Las mujeres y los niños y niñas que padecen de agresión continua del maltratador.¹⁶

2.3. Resiliencia y relación con la vulnerabilidad

El enfoque de la resiliencia parte de la premisa que nacer en la pobreza, así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, son condiciones de alto riesgo para la salud física y mental de las personas. Más que centrarse en los circuitos que mantienen esta situación, la resiliencia se preocupa de observar aquellas condiciones que posibilitan el abrirse a un desarrollo más sano y positivo.

De acuerdo a Rutter (1966, 1987a, en Rutter 1990), el interés por estudiar el concepto de resiliencia deviene al menos de tres áreas de investigación. La primera proviene de la consistencia que muestran los datos empíricos respecto de las diferencias individuales que se observan al estudiar poblaciones de alto riesgo; observación referida a los hijos de padres mentalmente enfermos. En segundo lugar, se hace mención de los estudios sobre temperamento, implementados por diversos investigadores en los Estados Unidos en la década del sesenta (Thomas, Birch, Chess, Hertzling y Korn, 1963). En tercer lugar, se menciona a Meyer (1957), en relación a la importancia que asigna al hecho de que a nivel de las personas es posible observar las distintas formas en que éstas enfrentan las situaciones de vida, así como las experiencias claves o los momentos de transición.

Rutter señala que la resiliencia no está ligada a la fortaleza o debilidad constitucional de las personas, sino que su comprensión incluye una reflexión respecto de cómo las distintas personas se ven afectadas por los estímulos estresantes, o bien sobre cómo reaccionan frente a éstos.

El enfoque de la resiliencia, por su parte, resalta los aspectos positivos que muestran las personas de la pobreza (Kotliarenko et al., 1992) y da cuenta de las posibilidades que éste abre para la superación.

El vocablo *resiliencia* fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, 1993).

A continuación, se exponen algunas de las definiciones que, desde este campo, han desarrollado diversos autores en torno a este concepto:

- ✓ Habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva. (ICCB, 1994)
- ✓ Historia de adaptaciones exitosas en el individuo que se ha visto expuesto a factores biológicos de riesgo o eventos de vida estresantes; además, implica la expectativa de continuar con una baja susceptibilidad a futuros estresores (Luthar y Zingler, 1991; Masten y Garmezy, 1985; Werner y Smith, 1982 en Werner y Smith, 1992).

¹⁶ Meneces Falcón, C. "Pobreza y exclusión social: buenas prácticas para la inclusión". Madrid (España), 2011.

- ✓ Enfrentamiento efectivo ante eventos y circunstancias de la vida severamente estresantes y acumulativos (Lösel, Blieneser y Köferl en Brambing et al., 1989).
- ✓ Capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez (Grotberg, 1995).
- ✓ La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles (Vanistendael, 1994). Según este autor, el concepto incluye además, la capacidad de una persona o sistema social de enfrentar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable.
- ✓ La resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida *sana*, viviendo en un medio *insano*. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. De este modo, la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen, ni que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo (Rutter, 1992) entre éstos y su medio.
- ✓ La resiliencia habla de una combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida (Suárez, 1995).
- ✓ Concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y los resultados de competencia. Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales, como el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva que tienen los niños cuando son muy pequeños (Osborn, 1993).
- ✓ Milgran y Palti (1993) definen a los niños resilientes como aquellos que se enfrentan bien [*cope well*] a pesar de los estresores ambientales a los que se ven sometidos en los años más formativos de su vida.

Durante la década del 70 ganó popularidad el concepto de niño *invulnerable*, con el que se aludía a algunos niños que parecían constitucionalmente tan fuertes, que no cedían frente a las presiones del estrés y la adversidad. No obstante, este concepto resultaba confuso y, según lo afirma Rutter (1985), equivocado por al menos tres razones: la resistencia al estrés es relativa no absoluta, en tanto no es estable en el tiempo y varía de acuerdo a la etapa del desarrollo de los niños y de la calidad del estímulo. Las raíces de la resistencia provienen tanto del ambiente como de lo constitucional, el grado de resistencia no es estable, sino que varía a lo largo del tiempo y de acuerdo a las circunstancias. Por

estos motivos, en la actualidad se utiliza preferentemente el concepto de resiliencia.

Si bien, en las primeras publicaciones alusivas a la resiliencia, se tendió a utilizar éste concepto como equivalente al de invulnerabilidad, más tardíamente se han establecido claras distinciones entre ambos, quedando el concepto invulnerabilidad más bien en el campo de la psicopatología.

Imprescindible resulta también, en este plano, conocer el significado del vocablo vulnerabilidad, en tanto ésta es una característica básica para la gestación de los comportamientos resilientes.

Por su parte, Werner (1989) plantea que el tema de la resiliencia resulta importante, en tanto a partir de su conocimiento es posible diseñar políticas de intervención. Según esta autora, la intervención desde un punto de vista clínico puede ser concebida como un intento de alterar el balance presente en las personas, que oscila desde la vulnerabilidad a la resiliencia. Esto puede ocurrir ya sea, disminuyendo la exposición a situaciones de vida provocadoras de estrés y que atentan contra la salud mental (por ejemplo alcoholismo paterno/materno, psicopatología de los padres o bien a la separación o divorcio de éstos), o bien aumentando o reforzando el número de factores protectores que pueden estar presentes en una situación dada; por ejemplo, reforzar fuentes de apoyo y afecto, favorecer la comunicación y las habilidades de resolución de problemas.

Reichters y Weintraub (1990) consideran importante distinguir entre lo que ellos denominan desadaptación y el concepto de vulnerabilidad. Argumentan que, un comportamiento desadaptado en edades tempranas no es sinónimo de ser vulnerable a algún desorden, sea éste adquirido o heredado. Esta observación la hacen sosteniendo que la mayor parte de las consideraciones respecto de la desadaptación que tienen ciertos comportamientos infantiles, se basan en evaluaciones de los padres, profesores, pares y/o entrevistadores. Es así como, los niños y niñas que se desvían de alguna forma del comportamiento promedio que muestra su grupo de referencia, son considerados desadaptados. Los comportamientos que presentan pueden de hecho aparecer como desadaptados, sin embargo, este desajuste puede resultar adaptativo a las características de su familia en un momento determinado. Estos mecanismos de adaptación se manifiestan especialmente en hijos de padres esquizofrénicos.

De acuerdo a Radke-Yarrow y Sherman (1990), al revisar el concepto teórico de vulnerabilidad quedan, dos aspectos a precisar. Uno de éstos es la necesidad de hacer distinciones al interior de este concepto. Es así como, una alternativa es entender vulnerabilidad como un fenómeno perceptible en el cual un cierto nivel de estrés, resulta en conductas desadaptativas. Por otra parte, el concepto de vulnerabilidad alude a una dimensión continua del comportamiento que se mueve desde una adaptación más exitosa al estrés, a una menos exitosa.

2.4. Ventajas y riesgos del concepto de resiliencia

Como hemos podido apreciar no existe un solo concepto de resiliencia, aunque sí es cierto que son varias las definiciones entre las que existen grandes similitudes. Pero quizás para comprender de donde proviene el concepto de resiliencia en las ciencias sociales nos tengamos que remontar al año 1955 cuando Werner comenzó a observar a 698 recién nacidos en la isla de Kauai, de los cuales más de la cuarta parte se encontraban en situación de riesgo. Hizo un seguimiento durante más de treinta años, es decir pudo observar cómo se desarrolló su infancia, adolescencia y juventud. Werner se quedó asombrada al descubrir que más del 72% de los niños y niñas que vivieron en condiciones fuertemente adversas, fueron capaces de crecer sin problemas y desarrollarse de forma armoniosa, constructiva y feliz. A estos niños y niñas Werner les llamó "resilientes". Aunque lo cierto es el término resiliencia proviene de la física y se refiere a la capacidad de elasticidad de un material para resistir choques imprevistos sin romperse y además tener la capacidad para recomponerse y recuperar así su forma original. Por ello si esto lo aplicaba a los niños y niñas, estos tenían la capacidad de, no solo aguantar los golpes de la vida, sino la capacidad de saber aprovecharlos para mejorar.

Y es aquí donde encontramos la clave del concepto, como es la capacidad del ser humano para reaccionar y recuperarse ante cualquier adversidad, pero no solo se trata de esto, sino además de salir fortalecidos y transformados en muchas ocasiones de la misma. Como dice Cyrulnik (2001), *"la resiliencia pone a funcionar lo mejor de nosotros para defendernos, lo que nos lleva a producir más humanidad"*.

El estudio de la resiliencia ha favorecido nuevos enfoques en las ciencias sociales y educativas, en el pasado se sustentaban en una perspectiva de riesgo (McNamee y Gergen, 1996), centrándose en los déficits, los problemas o las debilidades de las personas o colectivos. La mayoría de las investigaciones se centraban en problemas concretos como la drogadicción, el fracaso escolar, las conductas antisociales, etc. Y ya luego se buscaban factores internos, personales, sociales o genéticos, que nos justifiquen porqué terminan así, de esa manera y no de otra. Pero todo ello cambia cuando existen muchos niños y jóvenes que se habían desarrollado en contextos de riesgo y se convertían en adultos sanos y competentes (Bernard, 1991; Rutter, 1987). Por ello, debemos asumir que el pasado no va a condicionar el presente o el futuro de una persona o colectivo, ya que en cualquier momento puede aparecer algún acontecimiento significativo que les ayuden a romper con esa antigua cadena, lo que nos obliga a usar *"una lente rectificadora que nos permita ver las tendencias autocorrectivas que mueven a los niños hacia un desarrollo adulto normal en todas las circunstancias, incluso en las adversas"* (Werner y Smith, 1992).

Toda esta nueva perspectiva nos ofrece centrarnos en factores protectores tales como aquellos que promueven el bienestar, resaltando la importancia de las capacidades y fortalezas, frente a las debilidades y dificultades del individuo.

Llegados a este punto se nos vienen a la mente numerosas preguntas, realmente ¿qué promueve la resiliencia?, ¿se nace con ella, es común a todos los seres humanos? o por el contrario ¿se busca, se consigue a lo largo de la vida?, ¿qué ventajas nos puede aportar? o ¿con qué riesgos contamos?, son muchas las dudas, y aunque en un primer momento se entendió la resiliencia como un atributo personal y se hablaba de personas invulnerables, podemos decir que hoy en día no se piensa como una cualidad con la que nacen todos los seres humanos, sino por el contrario como un proceso interactivo en el que se ven envueltos números factores internos, afectivos y comunitarios.

Por una parte, al representar factores internos queremos hacer referencia a que las personas resilientes suelen contar con una autoestima consistente, con una clara independencia, con alta capacidad para relacionarse en sociedad, con sentido del humor, moralidad, creatividad, iniciativa, pensamiento crítico, etc. Toda una serie de características individuales del individuo que le son internas a su persona, no teniendo que verse influenciadas, de manera directa, por los demás y ese medio que les rodea. Aunque esto no es directamente proporcional para promover resiliencia, si bien lo que sí es imprescindible será la capacidad para lograr reconstruir la situación y lograr así darle algún sentido a esa experiencia vivida.

Las personas, ante cualquier tipo de adversidad, necesitamos buscar y encontrar algún tipo de explicación que nos aclare ese sufrimiento generado ante la situación, y todo ello nos lleva a construir un nuevo estilo de vida. Ante cualquier situación reaccionamos preguntándonos, ¿por qué a nosotros y no a otros?, pero son las personas resilientes las que poseen la capacidad de no quedarse ahí y verlo como una amenaza, sino que por el contrario poseen la capacidad de abordar la situación como un nuevo desafío que le está dando la vida, se sobreponen a adversidad y esta se convierte en un nuevo proyecto, miran hacia el futuro en busca de claves que les ayuden a superarlo para lograr ser más felices. Las personas resilientes tienen la capacidad de reflexionar sobre la realidad que viven y no quedarse en ella, sino mirar para avanzar hacia el futuro. Son personas optimistas, *"En lo más profundo de mi corazón tengo la certeza: ¡algún día venceremos!"*, decía Martin Luther King es su lucha por la igualdad. Es cierto que no todo el mundo es optimista por naturaleza, pero también es cierto que, como dice Seligman (1990), *"el optimismo se puede educar, cuando construimos valores de autoconfianza, persistencia y excelencia"*.

El enfoque de la resiliencia se define a la persona como constructora de significados, entendiendo por significado aquello que nos da un sentido de continuidad a nuestras vidas, una coherencia interna, una imagen aceptable de sí mismo, en definitiva una identidad (Guidano y Quiñones, 2001). El significado de nuestras vidas está dictado por las historias que contamos y vivimos, es decir por la manera que asociamos los acontecimientos en secuencias significativas que nos aportan una sensación de ser nosotros mismos los protagonistas de nuestra autobiografía. Por tanto, el modo en

que las personas, los colectivos y las instituciones piensan y analizan sus problemas es clave para salir fortalecidos o vencidos del proceso. De ahí que uno de los factores protectores internos señalados por la mayoría de los investigadores tiene que ver con el *arte de preguntarse a sí mismo* (Wolin y Wolin, 1993) y con la *capacidad de reflexión* (Fonagy, 1994). Y, desde luego, con la creatividad, pues la resiliencia no es otra cosa que buscar visiones alternativas de la realidad.

Sin embargo, ningunas de esas capacidades tendrían sentido si no se encuentra ligado a un vínculo afectivo, puesto que la resiliencia se construye en parte, mediante la relación con otro, y es aquí donde aparece otro de los factores, el afectivo.

La investigación realizada por Wener (1993) decía lo siguiente "... *había por lo menos una persona que los aceptaba de forma incondicional, independientemente de las características, o de su temperamento, su belleza o su inteligencia*". Por lo tanto, queda claro que debe existir alguna relación con alguien, ya sean padres, madres, amigos, expertos, etc. Que serán los que le puedan ayudar en el proceso para lograr reinterpretar la experiencia vivida y reconstruir un nuevo retrato de sí mismos y de su entorno para lograr mirar hacia un nuevo futuro y avanzar. El poder llegar a establecer un buen vínculo afectivo con alguien es uno de los pilares fundamentales de la resiliencia, ya que se hace muy difícil afrontar una adversidad sin alguien en el que apoyarte, con el que compartir lazos afectivos. Quizás esta sea una de las mayores ventajas que antes estábamos buscando, puesto que siempre y en todo momento de nuestra vida sabemos que podemos contar con alguien, y que estará ahí para ayudarnos, o al menos podremos contar con un apoyo.

Y por último, nos encontramos con la parte de los factores comunitarios, que no estarán tan centrados en el individuo en sí, sino en todo lo que le rodea, es decir, en los apoyos sociales con los que cuente y en la cultura a la que pertenece, de la que sin pretenderlo ni quererlo forma parte. ¿Por qué decimos esto? Pues porque quizás por muchas ganas de superación que tenga el individuo, si forma parte de un contexto que no le ofrece recompensas alcanzables, difícilmente la persona o el colectivo puedan superar dicha adversidad. Estas personas, estos colectivos necesitan sentirse reconocidos en la sociedad de la que forman parte, para poder lograr sentirse capaces de afrontar su experiencia, y poder así contribuir a ella para lograr avances sociales. Una persona resiliente en este caso, necesita saber qué papel ocupa en la sociedad y qué es lo que está aportando a ella. En este sentido Sergiovanni (1993) nos recuerda la necesidad que posee cada persona de formar parte de la comunidad, ya que les proporciona un sentimiento de pertenencia, continuidad, afinidad con el resto, que les hace sentirse importantes.

Lo cierto es que con el concepto de resiliencia, lo que en un contexto es riesgo en otro puede significar todo lo contrario, se puede convertir incluso

en un factor de protección, ya que la resiliencia no es un estado definido y estable, sino que más bien se trata de un camino largo y de crecimiento.

3. IMPORTANCIA DE LAS EMOCIONES

3.1. *Importancia de las emociones para trabajar con colectivos vulnerables o en riesgo de exclusión*

Las emociones expresan nuestro mundo interior, informándonos de la manera en que vivimos y de lo que sucede en nuestro alrededor. Esto nos permite poder conocernos mejor y satisfacer nuestras necesidades y deseos y así comprender muchos de nuestros comportamientos.

Las emociones son importantes para estudiar todas las distintas situaciones que vivimos y para tomar decisiones a la hora de ver lo negativo o positivo de muchas cosas, lo que hace que a través de éstas elijamos que emoción es la más adecuada para cada momento determinado, de la misma manera que permite que recapitemos sobre nuestros pensamientos y actitudes para poderlas cambiar cuando sea necesario.

De esta manera, cuando nos cabreamos es porque algo nos está molestando y esto nos motiva a solucionar la situación; cuando sentimos miedo, es una señal para determinar que estamos ante una situación que puede ser peligrosa y este sentimiento nos ayuda a protegernos; cuando estamos tristes estamos viviendo un hecho doloroso y este sentimiento hace que nos reorganicemos; cuando sentimos alegría estamos en un ambiente placentero y beneficioso y nos ayuda a buscar otros similares.

Otro dato relevante que cabe destacar sobre la importancia de las emociones, es que expresarlas de manera adecuada nos ayuda a relacionarnos mejor porque ayudan al mismo tiempo a las otras personas a que nos conozcan mejor y también a que nos entiendan un poco mejor. Las personas tendemos a imaginarnos lo que le sucede a los demás lo que pueden ocasionar conflictos cuando no expresamos nuestros sentimientos verdaderos. En el momento que los expresemos la conducta de los demás se regula porque la gente de tu alrededor sabe que actitud tomar en momentos tanto de felicidad como de angustia.

Es importante destacar que cada persona vive y expresa sus sentimientos de maneras diferentes y muy personales. Estas diferencias entre unas personas y otras aparecen porque cada persona tiene su propia cultura, carga genética y experiencias de vida, características muy distintas que hacen que percibamos la realidad de manera distinta a los demás.

Las experiencias de vida son como un cristal de color a través del cual vemos el mundo y esta apreciación influye en nuestras emociones. Algunas experiencias hacen que veamos la realidad muy negativa y otras muy positivas, es decir, nuestros hábitos de vida o nuestras vivencias del pasado hacen que veamos la realidad de una u otra manera, una misma persona puede ver una misma situación como algo bueno y otra como algo malo y todo ello depende de lo que estas personas hayan vivido anteriormente.

En definitiva cabe destacar que las emociones son subjetivas y se fundamentan de nuestro aprendizaje y de nuestras experiencias previas y personales, de la misma manera que nuestros sentimientos son también personales y ninguna otra persona puede valorar, aprobar o descalificar nuestros sentimientos, pero, si se puede calificar la manera en que expresamos esos sentimientos y emociones.

Las emociones no pueden ser impuestas, nadie nos puede obligar a sentir una cosa u otra, aunque existan personas capaces de hacer o decir cosas

con la intención de hacer sentir mal a otros el malestar no surge de la conducta de éstas, sino de lo que nosotros pensamos de su conducta, de sus palabras y de nosotros mismos.

Por ejemplo, si una persona nos dice que somos tontos, podemos sentir varias cosas: si le creemos y pensamos que tiene la razón, nos sentiremos humillados y, por otro lado, si pensamos que nos quiere hacer daño a propósito nos cabreamos, pero, si pensamos que esa es su opinión y que no lo somos y que no hay que darle importancia a lo que dice nos sentiremos tranquilos.¹⁷

Es por esto que debemos entender nuestras propias emociones y dominarlas para poder controlar nuestros sentimientos y mejorar la sensación de tristeza y de angustia por emociones de tranquilidad y serenidad y para ellos debemos aprender a gestionar nuestras propias emociones.

Con respecto al colectivo que hemos elegido para realizar nuestra intervención, cabe destacar como ya nombramos con anterioridad, que son mujeres, víctimas de situaciones de malos tratos, y al igual que el resto de colectivos en situación de vulnerabilidad o en riesgo de exclusión, están viviendo una situación compleja y sienten que no pueden controlar la realidad que están viviendo y la perciben como algo terrible. Las personas en situación de vulnerabilidad, sienten ciertas emociones que les impiden luchar por mejorar su situación, no aceptan la realidad que están viviendo y en ocasiones se rinden con facilidad.

Las emociones más comunes en estos tipos de colectivos son rabia, miedo y tristeza y es importante estudiarlas y trabajar con ellas y con el colectivo para que aprendan a controlarlas y de esta manera poder cambiar y mejorar su situación de manera factible para ellos/as.

Estas emociones (rabia, miedo y tristeza), son emociones negativas e implican sentimientos desagradables, y hacen que las situaciones se valoren como dañinas y que movilicen los recursos para su afrontamiento.

El miedo es provocado por lo inesperado o desconocido y las personas sienten angustia, ansiedad y paralización. Se manifiesta por conductas de indecisión y prepotencia.

Con respecto a la rabia, cabe destacar que es provocada por la injusticia y las personas sienten impotencia, rencor, decepción y frialdad y se exterioriza a través de la apatía y de la autocrítica (colectivos de violencia de género).

Por último, la tristeza, producida por la pérdida de algo hace que las personas sientan pena, dolor y angustia y se manifiesta por el decaimiento, la desgana, la nostalgia, el aislamiento y la negación.

Para evitar estas situaciones hay que actuar a través de la acción, haciendo que los colectivos se retengan a salir de la situación de vulnerabilidad, para que de esta forma acepten la realidad que están viviendo y se renueven.

Todos los colectivos están ante una situación de vulnerabilidad y para realizar adecuadamente la intervención, se deben estudiar los factores de

¹⁷ Russek, S.: "Crecimiento y Bienestar Emocional". 2007.

riesgo y las emociones y para ello, se deben realizar acciones que fomenten o desarrollen esas emociones. Esta acción debe tener una dimensión de acción adecuada para cada colectivo y para cada situación.

Según Goleman (1998), la Inteligencia Emocional es fundamental para el control de las emociones y lo define como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y controlar o dirigir nuestras relaciones.¹⁸

3.2. Gestión de las emociones durante el trabajo con estos colectivos

Para trabajar con colectivos vulnerables tenemos que ser capaces de autorregular las emociones para controlar el estrés y evitar los impulsos, lo que significa que tenemos que estar capacitados para provocar una emoción aunque sea ésta desagradable. En ocasiones y en algunos puestos de trabajo, las personas tenemos que portarnos de manera serena a la hora de dar una mala noticia, como es el caso de los médicos y, en otras ocasiones tenemos que mostrarnos amables con los clientes aunque éstos sean irrespetuosos con nosotros. De esta manera, y para que las personas seamos capaces de mantener nuestras emociones de acuerdo a la situación que estamos viviendo en cada momento, tenemos que asumir un cierto esfuerzo emocional, lo que supone una enajenación de nuestros sentimientos propios. Según Arlie Hochschild, socióloga de la Universidad de California las personas en sus puestos de trabajo padecen el llamado "control de su corazón", que supone la mercantilización de los sentimientos humanos lo que conlleva a una forma de esclavitud emocional.

El esfuerzo emocional al que estamos sometidos tiene un coste que tiene que ver con el grado de identificación que tiene cada persona con su trabajo.

El autocontrol emocional no significa únicamente que tengamos que contener nuestros verdaderos sentimientos, ya que existen sentimientos considerados malos, como el mal humor, que tiene una importante relevancia, ya que puede convertirse en una fuente de creatividad, energía y comunicación. Otro ejemplo, es el sentimiento de enfado, una emoción que puede ser una fuente de motivación, sobre todo cuando aparece de la necesidad de reparar una injusticia o un abuso.

La competencia emocional supone la posibilidad de elegir la forma en que expresamos nuestros sentimientos. Esta competencia es significativa en el contexto de la economía global actual, ya que las reglas básicas que presiden la expresión emocional cambian en función de cada cultura, lo que significa que lo que parece adecuado en un entorno social específico puede ser inadecuado en otro.

Como ejemplo cabe destacar un estudio realizado con dos mil supervisores, directores y ejecutivos de empresas, donde se descubrió un vínculo entre la falta de espontaneidad y el bajo rendimiento laboral. En este estudio los directivos considerados estrella eran más espontáneos que los directivos

¹⁸ Casado, M.; Tobal, J.: "Emoción". Edición Pirámide.

mediocres, y los ejecutivos eran mucho más comedidos en su expresión emocional que los jefes de niveles inferiores, porque los ejecutivos le dan más importancia al impacto que pueda tener expresar sus sentimientos inadecuadamente.

Todo esto quiere decir que en el entorno laboral, las emociones deben expresarse de manera distinta, ya que no es como el entorno íntimo de la familia y de los amigos donde podemos manifestar lo que sentimos si no que debemos actuar bajo las reglas emocionales del mundo laboral que son distintas.

Para gestionar y autorregular nuestras emociones debemos ser capaces de controlar nuestros impulsos y sentimientos conflictivos y ello depende del trabajo combinado de los centros emocionales y los centros ejecutivos situados en la región del cerebro prefrontal. Para llevar a cabo este trabajo combinado del control de los impulsos y la capacidad de hacer frente a los contratiempos tenemos que tener en cuenta cinco competencias emocionales fundamentales: el autocontrol, la confiabilidad, la integridad, la adaptabilidad y la innovación.

Para dominar el autocontrol debemos gestionar adecuadamente nuestras emociones y nuestros impulsos conflictivos, con respecto a la confiabilidad debemos ser honrados y sinceros, la integridad tiene que ver con el cumplimiento responsable de nuestras obligaciones, la adaptabilidad se refiere a afrontar los cambios y los nuevos desafíos con la adecuada flexibilidad y, por último la innovación que significa permanecer abierto a nuevas ideas, perspectivas e información.¹⁹

Aprender a regular las emociones, gestionarlas, canalizarlas y positivarlas es importante para el desarrollo personal de cada persona ya que a menudo, atribuimos significados afectivos y emocionales a los hechos que nos rodean como es el entorno social, laboral y familiar, conflictos, etc. Es por ello, que las emociones juegan un papel muy importante en nuestras vidas porque nuestras acciones dependen de éstas y por ello es de vital importancia aprender a dirigir las conforme a la vida que deseamos tener, siendo gestores de nuestros proyectos de vida para construir nuestro propio bienestar y para ello debemos afrontar emociones desfavorables o negativas, estimulándolas con emociones positivas.

Comprender, enfrentar e integrar la gestión emocional en nuestra formación nos permitirá disponer de herramientas fisiológicas, cognitivas y emocionales que nos ayuden a conseguir este bienestar.²⁰

La inteligencia emocional es una estrategia para aprender a gestionar las emociones, Salovey y Mayer (1990) la describen como la destreza de manejar los sentimientos y las emociones, hacer diferencias entre ellos y aprender a utilizarlos de manera que podamos dirigir nuestros propios pensamientos y acciones.

¹⁹ Goleman, D.: "La práctica de la Inteligencia Emocional". Kairós, S.A. Barcelona, 1998.

²⁰ "Gestión de las emociones". Universidad Autónoma de Barcelona.

La inteligencia emocional tiene como antecedentes las investigaciones realizadas sobre la inteligencia, desde principios de siglo XX y es importante en el ámbito psicopedagógico porque es importante para el desarrollo de cualquier intervención porque es fundamental para las competencias emocionales y como referente a la educación emocional.

La inteligencia emocional surge con [Salovey y Mayer \(1990\)](#) y se divulga con [Goleman \(1995\)](#) y es en la segunda mitad de los años noventa donde este concepto coge mayor fuerza.

Para Salovey y Mayer: "la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual". (1997: 10).

Salovey y Mayer establecen que la inteligencia emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas: la percepción emocional, la facilitación emocional del pensamiento, la comprensión emocional y la regulación emocional.

1) *Percepción emocional:*

La percepción emocional es la habilidad para identificar la emoción en los estados físicos, sentimientos y pensamientos de uno mismo de la misma manera que sirve para identificar las emociones en otras personas, a través del lenguaje, del sonido, de la apariencia y de la conducta. También, es útil para saber expresar de manera adecuada las emociones y expresar las necesidades relacionadas con esos sentimientos y, por último, nos ayuda a diferenciar entre las expresiones buenas o malas de las emociones.

2) *Facilitación emocional del pensamiento:*

Las emociones priorizan el pensamiento, porque dirigen la atención a la información importante, ya que, son tan intentas que pueden ser generadas como una fuente de ayuda del juicio y de la memoria sobre los sentimientos.

Los estados emocionales nos motivan a enfrentar diferencialmente problemas específicos, como por ejemplo, cuando sentimos felicidad, un sentimiento que nos facilita el razonamiento inductivo y la creatividad.

3) *Comprensión emocional:*

La comprensión de las emociones nos ayuda a etiquetar las emociones y a reconocer las relaciones existentes entre las palabras y las mismas emociones, como por ejemplo, la relación existente entre gustar y amar.

Es una competencia que nos brinda apoyo en el momento que queremos interpretar los significados de las emociones con respecto a las relaciones que tienen estos con otros, como por ejemplo, cuando sentimos tristeza, una emoción que puede estar precedida por la pérdida previa de algo o alguien.

También cabe destacar que esta comprensión nos ayuda a entender mejor sentimientos complejos, como por ejemplo, sentimientos simultáneos de amor y odio o combinados tales como el temor derivado de la combinación de dos sentimientos tales como el miedo y la sorpresa.

Y, por último es una habilidad para reconocer las transiciones entre emociones, tales como la transición de la ira a la satisfacción o de la ira a la vergüenza.

4) Regulación emocional:

El último modelo de Salovey y Mayer es la regulación emocional que tiene que ver con la habilidad para estar abiertos a los sentimientos, tanto los agradables como los desagradables.

También hace referencia a la capacidad de regular las emociones en uno mismo y en otros, disminuyendo las emociones negativas e intensificando las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten.²¹

En definitiva, cabe destacar que la gestión y el control de las emociones propias y de los demás, es un aprendizaje fundamental para poder prosperar tanto psicológicamente como personalmente y del mismo modo es de vital importancia el conocimiento de las mismas para poder trabajar con colectivos vulnerables por todo lo que hemos nombrado en los modelos de Salovey y Mayer.

3.3. Metas principales

- Dirigirnos al colectivo teniendo en cuenta su estado emocional, es decir, lo tenemos que tener en cuenta a la hora de dirigirnos al colectivo, poniéndonos en el lugar de la otra persona e intentando saber lo que siente o lo que pueden transmitirnos según su imagen y lenguaje no verbal.
- No invadir el espacio personal del colectivo con ciertas preguntas inadecuadas que les puedan resultar incómodas, puesto que se pueden llegar a sentir intimidadas y cuestionadas. Debemos dejar que sean ellas mismas las que den el primer paso a mostrar sus sentimientos, evitando así evadir su espacio personal.
- No utilizar bruscamente el lenguaje a la hora de interactuar con ellas ya que se pueden sentir juzgadas al verse reflejadas en esa situación.
- Intentar no poner ejemplos basados en experiencias personales vividas por el colectivo.
- Evitar términos coactivos: el colectivo no puede llegar a sentirse coaccionado a la hora de mostrar sus emociones.
- Crear un ambiente emocional para que el colectivo pueda expresar sus emociones durante las diversas intervenciones y para ello debe existir un ambiente cálido, agradable, relajado, familiar, de confianza, motivado y comunicativo.

4. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

²¹ Bisquerra, R.: "Las emociones según Salovey y Mayer". Orientación psicopedagógica. 2014.

4.1. Breve recorrido histórico por el concepto de exclusión social

La progresiva utilización del término *exclusión* en sustitución del de *pobreza* por parte de la Comisión Europea se produjo a partir de los años 80 debido a la extensión de cierto consenso en cuanto a la necesidad de superar la orientación economicista del concepto de pobreza (Hiernaux, 1989). Sin embargo, este cambio de terminología en el ámbito de la política europea no parece ser sólo una cuestión de modas auspiciadas por la burocracia comunitaria en el entorno de sus programas de subvenciones a la intervenciones y la investigación (que también), ni siquiera de una diferencia tradición intelectual o de pensamiento social o político, sino que responde a un proceso de transformación en los objetivos de investigación y posiblemente también a un proceso de transformación de la propia sociedad.

En los últimos años se ha venido realizando un importante esfuerzo orientado a analizar las dimensiones en las que la exclusión social se ve expresada en la vida de algunas personas. A pesar de la complejidad y el carácter dinámico de este fenómeno parece existir cierto consenso en que incluye dificultades o barreras en al menos tres dimensiones: económica, política y social.

El concepto de exclusión que se extiende en Europa permite incluir tres aspectos claves de esta concepción de las situaciones de dificultad: su origen estructural, su carácter multidimensional y su naturaleza procesual.

La exclusión social es un fenómeno estructural: la exclusión es entendida como un fenómeno que acontece por causas estructurales y no meramente individuales o causales, es decir, por las transformaciones económicas y sociales que vienen caracterizando a las sociedades del conocimiento. Estos cambios han minado la capacidad integradora de la sociedad, cuestionando la completa ciudadanía. Principalmente los cambios en el mercado de trabajo, en la familia, en las relaciones sociales y en los niveles de cobertura del Estado del Bienestar (Subirats y Gomà, 2003: 19; Laparra y otros, 2007: 30; Tezanos, 1999: 31; Hernández Pedreño, 2008a). En consecuencia, la exclusión social es el resultado de una determinada estructura social, política, cultural y económica. Por tanto, es relativa, depende del contexto. Como han señalado diversos autores (Tezanos, 2001: 204 y Bauman, 2000: 11), el significado y las consecuencias de ser pobre o excluido son distintas según cada contexto específico; es decir, según el contenido social que se dé a la pobreza y a la exclusión social en un espacio-tiempo determinado.

La exclusión social es un proceso: muchas voces han destacado el carácter dinámico y no estático de la exclusión (Castel, 1992 y 1995; Subirats, 2005 y 2006; Estivill, 2003; Moriña Díez, 2007; Laparra y otros, 2007; Raya, 2006; Hernández Pedreño, 2010). La exclusión social es un proceso, es una trayectoria social y personal; es un conjunto de procesos, más que una situación estable. No afecta a grupos predeterminados concretos, sino que

afecta de modo cambiante a colectivos y personas en función de su ecuación individual de vulnerabilidad respecto a las dinámicas sociales de riesgo y marginación, situándose en un continuo exclusión-integración.

La exclusión es un proceso dinámico que conduce a los sujetos por diferentes estadios, por tanto, existen diferentes grados de exclusión (vulnerabilidad, precarización, exclusión leve, moderada o grave). Se trata de un itinerario que tiene un principio y un final y en el que se pasa por fases distintas, si bien no lineales (inicio, recuperación, deterioro, cronificación,...). La ubicación en una fase u otra vendrá determinada por el ritmo e intensidad de la acumulación de desventajas sociales, entendida ésta como un alejamiento de las situaciones de integración.

Una de las concepciones más referidas sobre este proceso es la desarrollada por Castel (1997), a partir de su análisis sobre la "metamorfosis de la cuestión social". Según el autor, la quiebra del modelo de integración social, basado en el empleo asalariado y en las relaciones de solidaridad familiares y comunitarias, ha conllevado la generación de tres espacios sociales diferenciados. Para Castel (1992, 1995, 2004) estos espacios sociales surgen de la combinación de los ejes integración-exclusión laboral e integración-exclusión en el entorno social, en los que se distribuyen los riesgos de exclusión de forma desigual. Los tres espacios posibles de organización social son: una *zona de integración* (donde trabajo y relaciones son fuertes), una *zona de vulnerabilidad* (caracterizada por una precariedad en relación con el trabajo y por una fragilidad de los soportes relacionales) y una *zona de exclusión* (de gran marginalidad, de desafiliación, en la que se mueven los más desfavorecidos).

Otras investigaciones proponen graduaciones diferentes, como la realizada por el VI Informe FOESSA (Renes, 2008), en donde clasifica los diferentes espacios sociales en cuatro: integración, integración precaria, exclusión moderada y exclusión severa. Por su lado, el Observatorio de procesos de exclusión y de incorporación social del País Vasco (Raya, 2002) se centra más en la exclusión proponiendo cuatro espacios: no exclusión, exclusión leve, exclusión moderada y exclusión grave.

Sea cual sea el criterio elegido para el análisis de la exclusión social, es claro que esta característica dinámica dificulta su medición, pues requiere el empleo de indicadores dinámicos y no sólo de medidas estáticas (Hernández Pedreño, 2008a; Serrano, Benito y Hernández, 2011); así como la preferencia por estudios longitudinales y no solo transversales.

La exclusión social es multifactorial y multidimensional: en la exclusión social convergen múltiples factores interrelacionados entre sí (Tezanos, 1999; Brugué, Gomà y Subirats, 2002; Subirats, 2005; Raya, 2006 y 2010; Hernández Pedreño, 2008a y 2010;). La exclusión social no se puede explicar en función de una sola causa ni desde una única esfera vital, todo lo contrario, se trata de un cúmulo de circunstancias interrelacionadas entre sí.

Los factores de exclusión afectan a diferentes ámbitos vitales, por lo que se dice que la exclusión social es multidimensional. En este sentido han sido determinantes en España las aportaciones realizadas por Subirats y colaboradores (Brugué, Gomà y Subirats, 2002; Subirats y Gomà, 2003; Subirats, 2004; y Subirats, 2005), destacando siete dimensiones de la exclusión social (económica, laboral, formativa, socio-sanitaria, residencial, relacional y participativa). La definición de las áreas vitales en las que pueden tener incidencia los procesos de exclusión es determinante para avanzar en su estudio y comprensión. Estos siete ámbitos han sido consensuados por un gran número de investigadores españoles en un trabajo conjunto (Laparra y otros, 2007) y se han visto ratificados en la práctica, empleándose en el VI Informe FOESSA de 2008 (Renes, 2008).

No obstante, es preciso señalar que varios de los autores mencionados incorporan en el análisis de la exclusión social, además de las siete dimensiones, los cuatro ejes de desigualdad social (el género, la edad, la raza/etnia y la clase social), que como es lógico van a condicionar la situación de cada persona en los distintos ámbitos contemplados.

El concepto de exclusión social se puede entender como un proceso de alejamiento progresivo de una situación de integración social en el que pueden distinguirse diversos estadios en función de la intensidad: desde la precariedad o vulnerabilidad hasta las situaciones de exclusión más graves. Situaciones en las que se produce un proceso de acumulación de barreras o riesgos en distintos ámbitos (laboral, formativo, sociosanitario, económico, relacional y habitacional) por un lado y de limitaciones de oportunidades de acceso a los mecanismos de protección, por el otro (Subirats, Goma, Brugué 2005b y Subirats et al. 2004).

4.2. Concepto y dimensiones de la exclusión social

La exclusión social es un concepto dinámico y no se puede referir sólo a si estás o no excluido, pues consiste en hablar en términos sociales y personales donde las personas se mueven de un lado a otro por el eje de inclusión/exclusión.

La exclusión social tiene distintas visiones a cerca de por qué se da este concepto:

Por un lado, se aborda la idea de que las personas que son o están excluidas son aquellas que no siguen las normas ni los estilos de vida que están marcados por la sociedad y que por ello, van a lo suyo. El inconveniente de estas personas es que tienen falta de motivación y de incentivación. Murray y Mead sostienen que hay una infraclase y que estas personas que pertenecen a este sector les cuesta más que al resto de personas llevar un trabajo y una vida cotidiana y, el origen de ello tiene que ver con el debilitamiento de la familia, los movimientos contractuales de los años setenta y el estado de bienestar que protegiendo mediante subsidios a los hogares monoparentales estaría legitimando estas formas de vidas marginales.

Por otro lado, la formación de los trabajadores, unida a una polarización de

la ocupación y de los salarios entre los trabajos bien pagados y los mal pagados, ayudan a contribuir al aislamiento y marginación social, derivada en guetos marginales.

Para finalizar, está el tema de los prejuicios de los grupos sociales según su raza, su estilo de vida o sus problemas personales.

El término de pobreza fue sustituido por el de exclusión por la Comisión Europea con el objetivo de responder a las transformaciones de la sociedad y a los cambios en los objetivos de investigación.

Las dimensiones de la exclusión social son:

Dimensión económica. (Producción y consumo). Cuando no hay suficientes recursos económicos o una ausencia de tales. Esto tiene relación con el empleo y el mercado laboral porque tener un puesto de trabajo estable es fundamental en tu vida cotidiana, por lo que, cuando estás sin empleo durante un largo periodo de tiempo te crea una inseguridad y por tanto te vuelves más vulnerable.

Dimensión política. (Ciudadanía política y social). Cuando las personas no tienen una participación política como por ejemplo toma de decisiones individuales como colectivas, tener un derecho a votar, de ser libres, lleva a las personas a un estado de vulnerabilidad.

Dimensión social. (Ausencias y relaciones sociales). La familia suele ser un pilar de apoyo cuando pasas por momentos críticos de tu vida, por lo que tanto la familia como las relaciones sociales que puedas tener como los amigos, parejas etc. ayudan a las personas a enfrentar los inconvenientes y evita que no te sientas aislado y hace que las personas sean un ser sociable.²²

Cabe destacar que la exclusión social, es un término complicado de definir, pues desde el siglo diecinueve y veinte se ha venido interpretando y definiendo de muchas formas.

Existen una serie de fenómenos y características de este concepto:

Estructural: Exclusión social como realidad de hecho hace referencia a que este término se relaciona con las desigualdades sociales, es decir, unas desigualdades que se enmarcan en el contexto que vive la sociedad actual del conocimiento y de las nuevas tecnologías. Deja atrás la sociedad industrial y lineal y se entremezcla con una sociedad heterogénea que incide rompiendo el tejido social y rompe con las coordenadas básicas de integración. Las causas de la exclusión social residen en las sociedades postindustriales y produce un vía de acceso desigual a los recursos, echando a los lados a algunos sectores de la sociedad.

Relacional: Exclusión como un fenómeno relativo que atiende a los actos y a las decisiones de los agentes. Ir más allá de una exclusión específica y referirse más a la palabra exclusiones pues cada sociedad tiene sus propios umbrales de exclusión. Hay un acceso desigual a los recursos y por tanto, carencias en las relaciones entre los ciudadanos.

²² Laparra, M y VVAA: "Una propuesta de consenso sobre el concepto de exclusión. Implicaciones metodológicas."

Dinámica: La exclusión como conjunto de procesos ya que no sólo inciden en unos grupos determinados, sino también afectan a las personas y a los colectivos según los cambios que puedan presentar la función de la vulnerabilidad de éstos a los procesos de marginación.

Multifactorial y Multidimensional: La exclusión social como un fenómeno que se produce por un agrupamiento de sucesos desfavorables que normalmente están relacionados entre sí. La exclusión social contempla diversos aspectos del desarrollo del ser humano.

Politizable: La exclusión social puede estar expuesta a ser abordada a partir de los valores, de la acción colectiva, de la práctica institucional y desde las políticas públicas.

Para concluir, la exclusión social, tiene un aspecto distinto en cada sociedad y en cada estado y está condicionada por las organizaciones sociales, políticas y económicas. También tiene relación con la edad, el sexo, el género y la raza, por lo que, si los estados se disponen a realizar labores fortaleciendo la protección y la seguridad, y, reduciendo las segregaciones en el acceso a los recursos, la vulnerabilidad se verá disminuida, así como, también se verá disminuida la exclusión social en la sociedad.²³

4.3. Origen estructural, carácter multidimensional y naturaleza procesual de la exclusión social

Basándonos según en el documento *Una propuesta de consenso sobre el concepto de exclusión. Implicaciones metodológicas* podemos argumentar que la exclusión social está considerada como un fenómeno de causa estructurales que se centran en determinar el impacto que los factores externos provocan sobre los individuos, los hogares de los mismos, las comunidades en las que se desarrollan y en los grupos sociales de los que forman parte. Los investigadores se centran actualmente en tres esferas de riesgo que afectan a la capacidad integradora de la sociedad: el mercado laboral, las formas de convivencia y el Estado del Bienestar (Taylor-Gooby, 2005). Estas deben tener en cuenta las transformaciones de los últimos años; además, la especial configuración del mercado laboral y de la esfera productiva en general, la protección social y familiar en España hace que se lleven a cabo investigaciones más precisas sobre la interdependencia entre ambos.

Por una parte, podemos denominar a la precariedad laboral como uno de los factores de exclusión, ya que el aumento de este tipo de empleos de baja calidad ha contribuido a que la proporción de trabajadores que no superan el umbral de la pobreza a pesar de tener un empleo, sea una de las más altas de Europa (Laparra, 2007). Ya que en España la precariedad se manifiesta en forma de temporalidad y trabajo sumergido, mediante el cual algunos colectivos están directamente vinculados a este tipo de empleos, además, de una forma continua. Y es esta reciente precariedad la que se convierte en uno de los factores de riesgo de exclusión social. Sería

²³ Subirats i Humet, J.; Gomà Carmona, R.; Brugué Torruella J. "Análisis de los factores de exclusión social".

interesante conocer la incidencia de la economía sumergida en nuestro país y como son las familias capaces de salir adelante mediante este tipo de actividades económicas irregulares. Teniendo en cuenta que siempre el acceso al mercado de trabajo por parte de la mujer se ve más limitado que el de los hombres, y más si nos acercamos a las clases bajas.

Por otra parte, nos encontramos con los límites en la acción del Estado del Bienestar, que en la segunda mitad del siglo XX se convertía en la integración entre el desempleo y la pobreza. Todo esto se ha ido analizando con el paso de los años siguientes, dejando así de manifiesto que existe una correlación entre el gasto que destinan a protección social y el nivel de incidencia de la pobreza en el país (Dennis y Guio, 2004), (Cantillon, Marx et al., 2002). Aunque existen investigaciones como las de Sainsbury y Morissens (2002) o Behrendt (2000) que han demostrado que existe cierto nivel de eficacia de este tipo de prestaciones asistenciales, al menos en lo que respecta a la pobreza extrema. Aunque en lo referente a España no existen estudios concretos que nos den a conocer la dimensión y la eficacia de estas acciones públicas no lucrativas contra la exclusión. Sin duda esta es una de las asignaturas pendiente del país, no contar con la suficiente información acerca de las diferentes prestaciones asistenciales, esta falta de información centralizada y homogénea impide analizar su verdadera eficacia frente a la pobreza y la exclusión (Laparra, 2006).

En lo referente a la protección de la familia, podemos decir que las familias constituyen sin duda un factor muy importante, puesto que si existe un desempleo con un descenso de los ingresos familiares se produce una situación de exclusión, aunque si en cierto que esto se puede ver compensado si existen ingresos por parte de otro miembro de la familia. Sin embargo, esto se ve transformado debido al cambio estructural que han sufrido las familias tradicionales, ya que ahora no cuentan con tanta estabilidad, aumento en el caso de los divorcios, hogares monoparentales, homosexualidad, etc. Siendo este hecho un riesgo de exclusión mayor en países en los que la familia ejerce una labor protectora.

Pero no podemos olvidarnos de la inmigración, un fenómeno muy presente en nuestro país, ya que existe un gran flujo migratorio constante que normalmente viene en condiciones de irregularidad y vulnerabilidad social. Por lo que es necesario el estudio de la integración de este colectivo en lo referente a la educación, lo laboral y la vivienda, para conocer así cuál es su nivel de riesgo de exclusión. Normalmente son las entidades no lucrativas las encargadas del estudio de este colectivo para lograr un mayor acercamiento, tratando así de recolectar la mayor información directa posible sobre sus verdaderas condiciones de vida.

Sin lugar a dudas se trata de un concepto complejo y con un carácter dinámico aunque existe un cierto consenso en torno a su naturaleza multidimensional que incluye barreras en tres dimensiones: la participación económica, la participación social o del bienestar público y la participación política. Dichas limitaciones están condicionadas por déficit en las

capacidades de funcionamiento (Sen, 1995) salud, formación, experiencia laboral, habilidades sociales y cognitivas.

Existiendo así factores económicos y de empleo por un lado, y otros que describen dificultades en las relaciones sociales o el acceso a los sistemas de protección social. Por lo tanto la ausencia de una definición operativa de exclusión social hace que los indicadores de pobreza sigan ocupando un lugar prioritario en los estudios comparados de política social (García Serrano, Malo et al., 2001) (Ayala, 2002), (Cantó, Mercader, 2000). La falta de indicadores propios ha llevado a que se haga un uso distinto de ambos términos, pobreza y exclusión para referirse a las mismas situaciones de dificultad. Así mismo, el concepto de privación permite otro acercamiento al fenómeno de la exclusión debido a que introduce las dimensiones del gasto y el acceso a bienes y servicios (Ayala, Martínez, Mercader, 2006).

Por ello, al igual que ocurre con la pobreza económica, quizás sea necesario hablar de los efectos del desempleo o el empleo precario como riesgo de exclusión (Laparra, 2004, Sarasa, 2007) o como factor de vulnerabilidad ante la exclusión social (Subirats, et al 2004, 2005). De esta manera, tendrán que definir cuáles serán las relaciones con el mercado laboral ante un análisis. Por este motivo algunos investigadores han propuesto como indicadores más cercanos a la exclusión social el número de hogares sin empleo y sin prestaciones económicas.

Serge Paugam (1996) fue uno de los primeros en proponer la utilización de indicadores que hicieran referencia de manera conjunta a la situación del individuo respecto del mercado laboral y los lazos sociales, entendido este en un sentido amplio, no solamente como las relaciones familiares, sino también relaciones en comunidad vecinal. A partir de sus análisis, demostraba la interrelación y el refuerzo de los distintos procesos de exclusión, ya que las dificultades en el acceso al empleo reforzaban la inestabilidad de la familia y se constituían en un factor de ruptura de las relaciones sociales que podían llevar al aislamiento social. Siguiendo esta misma línea metodológica podíamos destacar los análisis llevados a cabo por Commins (1993) para Irlanda, en el marco del programa nacional de lucha contra la pobreza. Esta autor definía las situaciones de exclusión social para un volumen determinado de población a partir de la interrelación de dificultades en cuatro dimensiones básicas: la política, la económica, la social y la interpersonal.

En España los primeros estudios que utilizaron metodologías de carácter multidimensional para abordar la exclusión social fueron los trabajos de Luis Sanzo en el País Vasco (Sanzo, 1987), del Gabinet d'Estudis Socials en Cataluña (Estivill, 1989), los efectuados por Aguilar, Gaviria y Laparra en Aragón (1994), los estudios sobre la pobreza y desigualdad elaborados por EDIS para distintas diócesis de Cáritas (EDIS, 1984), (EDIS, 1998) o los desarrollados por Subirats y otros investigadores del Instituto de Gobierno y Políticas Públicas (2003, 2004, 2005, 2005^a y 2005^b). Recientemente, Pérez Yruela, Rodríguez Cabrero y Trujillo han analizado el espacio de la

exclusión social en Asturias (2004) y Andalucía (2002) mediante la combinación de indicadores de pobreza (presupuestos familiares) y exclusión social (vivienda, educación y trabajo).

Por todo esto resulta casi imposible elaborar una lista de indicadores que nos permitan identificar de manera clara las diferentes situaciones de exclusión social.

La concepción procesual de la exclusión permite diferenciar distintas situaciones frente a otras concepciones dicotómicas como la existente en torno al debate anglosajón sobre la *underclass*. De este modo, la exclusión se plantea como un fenómeno de distintas intencionalidades en función del alejamiento de los individuos respecto al centro de la sociedad. La mayor parte de los planteamientos teóricos en torno a la exclusión diferencian además del espacio de integración, una situación de vulnerabilidad y fragilidad que puede ser continuada en el tiempo, o bien que puede derivar hacia situaciones de exclusión en caso de que se produzca alguna alteración en los mecanismos de integración ya debilitados; ingresos, empleo y familia (Subirats, 2004 y 2005). Quizás el camino a la mejora puede venir determinado por la necesidad de unificar los sistemas de información de estos dispositivos de atención a la población excluida, tanto públicos como de iniciativa social.²⁴

4.4. Indicadores y factores de exclusión social

La exclusión social se considera como un fenómeno cambiante, relacional, insertado en el marco de las transformaciones hacia sociedades postindustriales, y susceptibles de mediaciones políticas colectivas. Sobre esta definición, el siguiente paso debería ser la identificación de los grandes factores generadores de exclusión. Proponemos optar por el análisis de tres mecanismos que operan como determinantes clave de la magnitud y estructura de la exclusión social en España.

Los tres factores son:

- *La fragmentación tridimensional de la sociedad:* Cabe destacar, en primer lugar, la transición hacia una estructura social mucho más compleja y fragmentada, caracterizada al menos en tres planos:
 - ✓ La diversificación étnica, derivada de emigraciones de los países empobrecidos, generadora de un escenario de precarización múltiple y de un buen número de colectivos inmigrantes.
 - ✓ La alteración de la pirámide de edades, con incremento de las tasas de dependencia demográfica, a menudo ligadas a estados de dependencia física.
 - ✓ La pluralidad de formas de convivencia familiar, con incremento de la monoparentalidad en capas populares.

²⁴ Laparra M. y VVAA, Una propuesta de consejo sobre el concepto de exclusión. Implicaciones metodológicas, Revista Española del Tercer Sector / nº5, enero-abril 2007

- *El impacto sobre el empleo de la economía postindustrial:* Se considera, en segundo lugar, el impacto que sobre el mercado de trabajo, el empleo y las relaciones laborales desencadena la transición hacia el modelo de economía informacional con esquemas de producción posfordistas. Desde luego, los impactos son múltiples y en muchas direcciones. Para sectores relevantes de la sociedad, el cambio económico puede haber generado un abanico de nuevas oportunidades impensable en periodos anteriores. Pero no podemos obviar que todo cambio económico, inscrito en la lógica del capitalismo, genera perdedores históricos. Es decir, perdedores impulsados hacia procesos de exclusión, formados a nuevas realidades conectadas a la esfera laboral: desempleo juvenil de nuevo tipo, estructural y adulto de larga duración; trabajos de baja calidad sin vertiente formativa; y empleos de salario muy bajo y sin cobertura por convenio colectivo. Todo ello nos remite y puede sintetizarse en dos fenómenos:
 - ✓ Las trayectorias lineales y rápidas de los jóvenes hacia el empleo industrial asalariado son hoy residuales.
 - ✓ La irreversible flexibilidad de los procesos productivos en la economía informacional ha servido de argumento en algunas sociedades para impulsar procesos paralelos de destrucción de empleo y de desregulación laboral, con erosión de derechos laborales y debilitamiento de los esquemas de protección social tradicionalmente ligados al mercado de trabajo.
- *El déficit de inclusividad del Estado de Bienestar,* finalmente puede sostenerse que el déficit de inclusividad del Estado de Bienestar opera como un tercer factor clave. Y lo hace en un mínimo de dos planos. Se han ido consolidando, por una parte, fracturas de ciudadanía a partir del diseño poco inclusivo y en ocasiones del fracaso implementador de las principales políticas clásicas de bienestar: por ejemplo, la exclusión de la Seguridad Social de grupos con insuficiente vinculación al mecanismo contributivo, o la exclusión de factores vulnerables al fracaso escolar en la enseñanza pública de masas. Se ha ido incrementando, por otra parte, el carácter segregador de ciertos mercados de bienestar con una presencia pública muy débil, hecho que provoca la exclusión del acceso a la vivienda de amplios colectivos sociales y pautas de fractura social en el territorio.

Desde luego, la fragmentación de la sociedad, el impacto sobre la esfera laboral de la economía postindustrial y los déficit de inclusividad de las políticas clásicas del Estado de Bienestar no operan de forma aislada entre sí, ya que se interrelacionan y a menudo se potencian mutuamente. Es más, las dinámicas de exclusión social se desarrollan al calor de estas interrelaciones.

Con respecto a los indicadores de la exclusión social, los vamos a dividir en varios ámbitos: el ámbito económico, el ámbito laboral, el ámbito formativo, el ámbito sociosanitario, el ámbito de la vivienda, el ámbito relacional, el ámbito político y el contexto espacial.

Dentro del ámbito económico nos encontramos con un único espacio: *el espacio de la renta*. En nuestra definición de indicadores hemos identificado, dentro del espacio de la renta, tres factores de exclusión:

- La pobreza: la pobreza debe poder medirse objetivamente, aunque sea de forma aproximativa, pero también debe tener en cuenta la percepción subjetiva de los propios afectados. Los principales problemas de medir la pobreza relativamente son que parte de una decisión arbitraria como es la fijación de un porcentaje respecto a la media colectiva bajo el cual una persona se considera pobre, y por otro lado, que en realidad no nos informa sobre carencias sino sobre desigualdades, ni nos permite comparar colectividades entre sí.
- Dificultades financieras del hogar: Se destacan los retrasos en el pago de servicios básicos del hogar, los desahucios por impago y la incapacidad de ahorro.
- Dependencia económica de la protección social: Desde las pensiones y subsidios no contributivos y asistenciales hasta las ayudas más puntuales como las becas de comedor o las medidas de protección más propias de la exclusión como las Rentas Mínimas de Inserción (RMI).

Dentro del ámbito laboral, nos encontramos con el *acceso al mercado laboral*, puesto que, la exclusión del mercado laboral lleva implícitas consecuencias económicas directas y a la vez, puede acarrear también consecuencias en diferentes ámbitos de la vida. En el proceso de elaboración de indicadores de exclusión del mercado laboral hemos identificado cuatro factores:

- Desempleo: Se distinguen tres situaciones de desempleo que son, el desempleo en un sentido estático, el desempleo de larga duración y el desempleo sin prestación.
- Condiciones laborales: La precariedad del empleo que es hoy en día, un proceso que afecta de un modo u otro al conjunto de la estructura del empleo. Tiene cinco elementos: la falta de derechos laborales, la precarización de estos derechos, la inseguridad laboral, el empleo de bajo salario y la temporalidad.

Dentro del ámbito formativo, nos encontramos con *el acceso al sistema educativo*, ya que los déficit y las carencias en este sistema se han dividido mediante dos factores:

- Desescolarización: Es uno de los factores de exclusión social más graves que pueden sufrir las personas que se encuentran en desventaja por situaciones de riesgo, marginación o exclusión previa. La ausencia de escolarización representa, por una parte, una exclusión respecto del propio sistema educativo, por otra, constituye

un elemento clave para la futura exclusión del individuo respecto de otros ámbitos sociales, y en especial, de la esfera laboral.

- No acceso a la educación Obligatoria Integrada: El segundo factor considerado en el espacio de la exclusión social relacionada con el Sistema Educativo. El no acceso a la Educación Obligatoria integrada, coincide, esencialmente con un colectivo en particular: el del alumnado en Educación Especial.

También nos encontramos en este ámbito, con el *capital formativo*, en el cual se han fijado aquellos factores que pueden contribuir a la exclusión social presente y futura de los individuos y que se derivan de resultados formativos:

- El analfabetismo absoluto: Es uno de los elementos con mayor peso respecto de la exclusión social, las carencias culturales suponen un serio obstáculo para el progreso de los más desfavorecidos ya que suponen, una escasa calificación para el trabajo y un estigma, que en ocasiones, adopta un carácter cuasicrónico.
- El analfabetismo funcional: Se refiere a la falta de apropiación y dominio de los conocimientos y las habilidades que otorgan competencia a las personas para la resolución de problemas cotidianos.
- Los niveles formativos bajos: Se refiere a las personas cuyo nivel educativo no ha ido más allá de la Educación Primaria, como también al alumnado que trata de reinsertarse en el sistema por medio de la Educación de Adultos.
- Fracaso escolar: En el caso español, se considera que existe fracaso escolar siempre que el alumno no logra alcanzar el título que se concede al final de la escolaridad obligatoria.
- El abandono del sistema educativo: Se consideran a los alumnos que abandonan antes de finalizar la Enseñanza Obligatoria y también aquellas personas que no cursan ninguna enseñanza de tipo compensatorio.
- Barrera lingüística: Se entiende por barrera lingüística el desconocimiento de la propia o las propias lenguas de cada territorio, intuyendo que la intensidad del potencial excluyente de este factor será mayor en el caso de aquellos/as que no entienden o no hablan o no son capaces de escribir el castellano, en comparación con los que no entienden la lengua materna de la Comunidad Autónoma.

Dentro del ámbito sociosanitario, nos encontramos con la *mortalidad* que es el factor de exclusión más radical para el individuo. En este sentido tenemos los siguientes factores:

- Mortalidad infantil prematura: Aluden tanto a las personas como al medio (estado de salud de la madre, nutrición e higiene y cuidados) y a las estructuras organizativas asistenciales.

- Mortalidad evitable: Se recogen las defunciones por enfermedades sensibles a prevención primaria y las muertes por enfermedades sensibles a cuidados médicos.
- Mortalidad relacionada con malas condiciones de vida: Este factor ha sido operacionalizado en consonancia con el factor de las enfermedades que sufren los colectivos excluidos, dentro del espacio de la morbilidad, y en ambos casos, se ha trabajado sobre un mismo patrón, de acuerdo con las definiciones que aparecen en Indicadores Sociales de España (2001).

Dentro de este ámbito, también aparece *la morbilidad* en el cuál se distingue dos factores:

- Enfermedades que provocan exclusión social: Trastornos mentales estigmatizados socialmente, enfermedades infecciosas estigmatizadas socialmente, enfermedades que provocan malformaciones, alteraciones de la imagen corporal, discapacidades graves que generan dependencia...etc.
- Enfermedades que sufren los colectivos excluidos: Se trata de enfermedades que pueden padecer todos los colectivos, pero que aparecen reiteradamente, en los grupos sociales que comparten unas condiciones de vida deficientes vinculadas, a algunos de los factores que contribuyen a su exclusión.

Dentro del ámbito de la vivienda, contamos con dos grandes espacios diferenciadores:

- Accesibilidad: Se habla, básicamente, de la exclusión del acceso a la vivienda como factor principal, aunque se incorpora también un factor de precariedad. Se refiere por accesibilidad entre el hecho de estar ocupando una infravivienda y el hecho de estar sin vivienda.
- Condiciones de la vivienda: Se da también situaciones de exclusión producidas por las malas condiciones en las que se produce el acceso a la vivienda.

Dentro del ámbito relacional, contamos con dos factores:

- Redes familiares: El hecho de disponer o no de un soporte familiar adecuado puede ser el elemento que decante o no a las personas hacia una exclusión más profunda.
- Redes sociales: Las redes sociales de amistad y los contactos interpersonales son, junto al trabajo, la familia y el Estado, los pilares de la inclusión social. Es por ello, por lo que su falta o debilidad puede conllevar un aislamiento relacional que condicione o precarice más situaciones personales y/o familiares de exclusión producidas por factores correspondientes a otros espacios o ámbitos sociales.

Dentro del ámbito político, nos encontramos con dos espacios fundamentales:

- Ciudadanía: Se ha querido reflejar aquellas situaciones de vulnerabilidad y/o exclusión social vinculados a factores relacionados

con la falta de acceso y la privación de determinados derechos políticos y/o sociales fundamentales.

- Participación: Es un elemento clave en el engranaje de la inclusión plena o exclusión relativa que puede padecer la población en un territorio en términos globales. Se ha tenido en cuenta, a las personas que declaran no haber pertenecido nunca a un sindicato, a un partido político o a otro tipo de asociaciones, y también, la abstención electoral registrada en los últimos comicios generales.

Con respecto al contexto espacial, se ha realizado una propuesta de análisis de la exclusión social en el hábitat a través de indicadores cuantitativos. Y se ha dividido el análisis en tres espacios:

- Espacio físico: Se basa en el libre funcionamiento del mercado del suelo y la dotación de infraestructuras viarias, mayoritariamente para el transporte privado.
- Espacio sociocultural: Se destaca la evolución demográfica de la mayoría de las sociedades occidentales que están experimentando un cambio en su pirámide de población, los movimientos migratorios por motivos económicos, la configuración actual de las viejas y las nuevas desigualdades, y las nuevas formas de convivencia.
- Espacio económico: Hace referencia a la producción y al intercambio de bienes y servicios, a el cambio a la economía postindustrial en un marco de la globalización capitalista que tiene grandes impactos en la distribución de los procesos de producción en el territorio, a la vez que tiene sus consecuencias en el mercado de trabajo y en la distribución territorial de la población.²⁵

5. EUROPA FRENTE A LA EXCLUSIÓN SOCIAL: LA ESTRATEGIA DE LISBOA Y EUROPA 2020

La exclusión social es un fenómeno multidimensional que impide a los individuos participar plenamente en la sociedad, según la definición establecida por el EUROSTAT, la oficina estadística de la Comisión Europea.

La exclusión social surge del mal funcionamiento del sistema democrático de derecho y social, del mercado de trabajo, del Estado de bienestar y de la familia y las relaciones de proximidad. Estas entidades deberían vigilar que se cumplan ciertas realidades como la integración social, económica e interpersonal de todos y cada uno de los ciudadanos, metas que no se están cumpliendo en la actualidad.

La exclusión también está relacionada con el desempleo, que es la falta de un trabajo remunerado en un período dado de la vida activa de una persona, y la pobreza, entendida como la insuficiencia de recursos y falta de acceso a determinados servicios básicos, situación que involucra a toda una unidad familiar. El desempleo puede convertirse en una fuente de exclusión

²⁵ Joan Subirats i Humet, Ricard Goma Carmona y Joaquim Brugé Torruella. "Análisis de los factores de exclusión social". Generalitat de Catalunya. 2005.

social de la misma forma que un trabajo precario puede favorecer la aparición de la pobreza.

La exclusión social es un fenómeno un poco más complicado porque está relacionado con más elementos y no únicamente con la falta de acceso a determinados servicios si no que tiene que ver con factores sociodemográficos, con la situación sociocultural y con el nivel de calidad de vida.

Para la Comisión Europea la exclusión implica la existencia de desigualdad en aspectos como son el acceso al trabajo, la justicia, la salud, la educación y los demás derechos fundamentales.

Para actuar contra la exclusión social, los Estados miembros realizaron una serie de iniciativas reconocidas como "Planes-pobreza" dentro del marco europeo pero sin ningún resultado ya que ni siquiera se acercó al problema, un problema caracterizado por ser comunitario, general y por patrones comunes y, por ello, se necesitó hacer estrategias integrales que dieran solución a todos y cada uno de los problemas. Fue entonces cuando aparece el término de inclusión para combatir la exclusión, en el informe sobre Inclusión Social de 2004 donde la definen como: "un proceso que asegura que aquellas personas en riesgo de pobreza y de exclusión social aumenten las oportunidades y los recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural, así como para gozar de unas condiciones de vida y de bienestar que se consideran normales en la sociedad en la que viven".

Una de las iniciativas es la estrategia de Lisboa, un proceso de trabajo formado por los Estados miembros de la Unión, y se basa en una economía competitiva y dinámica fundamentada en la gestión del conocimiento y la innovación, idónea para fomentar un crecimiento económico sostenible, con más y mejores puestos de trabajo y mayor cohesión social. Esta estrategia tiene como fin un desarrollo económico sustentable, más y mejores empleos, la cohesión social y la sostenibilidad medioambiental.

Esta estrategia surge de la petición del Consejo de Europa de Lisboa (Marzo 2000), para que se adoptaran medidas para la eliminación de la pobreza antes de 2010, a los Estados Miembros y la Comisión de las Comunidades Europeas. Tras esta petición, los jefes de Estado de la Unión Europea, crearon esta estrategia y se comprometieron a luchar contra la exclusión social y la pobreza.

En diciembre del año 2000, la Estrategia de Lisboa fue aprobada en el Consejo Europeo de Niza, donde se determinó que la inclusión social es un factor principal para la estrategia de conjunto de la UE, al mismo tiempo que los Estados Miembros insistieron en la necesidad de modernizar el modelo social europeo y de adoptar un Estado de Bienestar.

Dentro de la Estrategia de Lisboa, para afrontar la seguridad social, la modernización de la sanidad y la sostenibilidad del sistema de pensiones, se instauró el Comité de Protección Social y para trabajar a favor de las personas en situación de pobreza y exclusión social se crearon los Planes

Nacionales de Acción para la Inclusión Social (PNAIn), con objetivos comunes en todos los estados miembros de la Unión, hasta el año 2010.²⁶

Por otro lado, para superar la crisis que está afectando a muchas economías, para acabar con los fallos del modelo de crecimiento y para crear las condiciones adecuadas para impulsar un tipo de crecimiento distinto, más inteligente, sostenible e integrador se crea la estrategia Europa 2020.

Esta estrategia se crea con el fin de que la Unión Europea pueda alcanzar un crecimiento inteligente mediante el desarrollo de los conocimientos y de la innovación, un crecimiento sostenible a través de una economía más fuerte y competitiva en la gestión de los recursos y, por último, un crecimiento integrador para mejorar el empleo, la cohesión social y territorial.

El crecimiento inteligente se caracteriza por una unión por la innovación orientada a la producción de productos y servicios innovadores, por una agenda digital para Europa para la creación de un mercado digital único y por la juventud en movimiento para mejorar el rendimiento del sistema educativo.

El crecimiento sostenible se basa en una Europa capaz de utilizar los recursos orientados a la gestión sostenible y en una política industrial que ayude a las empresas a superar la crisis económica.

El crecimiento integrador tiene que ver con una agenda de nuevas calificaciones y empleos para mejorar el empleo y la viabilidad de los sistemas sociales, con una plataforma europea contra la pobreza para aumentar la cooperación entre los Estados Miembros.

Esta estrategia establece cinco objetivos para ser alcanzados en los diez años establecidos:

- El 75 % de la población de entre 20 y 64 años deberá tener empleo.
- El 3 % del PIB de la UE deberá ser invertido en I+D.
- Reducir en un 20 % las emisiones de gases de efecto invernadero, aumentar en un 20 % las energías renovables, y aumentar en un 20% la eficiencia energética.
- El porcentaje de abandono escolar deberá ser inferior al 10 % y al menos el 40 % de las personas de 30 a 40 años deberá tener estudios superiores completos.
- Reducir al menos en 20 millones el número de personas en situación o riesgo de pobreza y exclusión social.

La estrategia posee también siete iniciativas para que la UE y las administraciones nacionales puedan mejorar áreas correspondientes a las prioridades de Europa 2020 y son: la innovación, la economía digital, el empleo, la juventud, la política industrial, la pobreza y el uso eficiente de los recursos.

²⁶ Malgesini, G., González, N.: "Estrategia Europea de Inclusión Social". Fundación Luis Vives, 2005.

Otros instrumentos para cumplir con los objetivos de Europa 2020 son: El mercado único, el presupuesto de la UE (incluidos los fondos de desarrollo regional, social y de cohesión) y los instrumentos de política exterior.

6. ESPAÑA FRENTE A LA EXCLUSIÓN SOCIAL: EL PLAN NACIONAL DE EXCLUSIÓN SOCIAL (2013).

El PNAIN 2013-2016, como instrumento clave en la lucha contra la pobreza y la exclusión social, se articula a través de un conjunto de objetivos estratégicos y operativos y de actuaciones que se estructuran en torno a dos grandes capítulos, uno general y otro específico:

1. El primer capítulo y también de carácter general contiene, a su vez, tres objetivos estratégicos asociados a los pilares de la inclusión activa:

- Objetivo estratégico 1: Impulsar la inclusión a través del empleo de las personas más vulnerables.
- Objetivo estratégico 2: Garantizar un sistema de prestaciones que permitan apoyar económicamente a aquellas personas con necesidades especiales.
- Objetivo estratégico 3: Garantizar la prestación de unos servicios básicos a toda la población enfocados, de forma particular, hacia los colectivos más desfavorecidos, especialmente el caso de servicios sociales, educación, sanidad y vivienda.

2. El segundo capítulo se refiere a colectivos específicos que requieren actuaciones concretas y diferenciadas que no tienen cabida, por su particularidad, en los objetivos prioritarios de la inclusión activa. En particular, los colectivos considerados son los siguientes: personas sin hogar, personas con discapacidad, personas mayores, personas en situación de dependencia, personas inmigrantes, mujeres víctimas de violencia de género, población gitana, personas víctimas de discriminación por origen racial, étnico, orientación sexual e identidad de género, personas con problemas de adicción (drogas, alcohol, juego, etc.) y personas reclusas o ex reclusas.

Además de estos objetivos y actuaciones que son el núcleo principal del PNAIN, éste se completa con otras cuatro partes transversales relativas a su diagnóstico, elaboración cuantificación y evaluación:

- Diagnóstico de situación sobre la pobreza y la exclusión social en España: que aborda un análisis en profundidad que permite, por un lado, definir los retos y desafíos del PNAIN y, por otro, conocer el punto de partida de cara a la posterior evaluación.
- Gobernanza: que incluye una descripción del proceso de elaboración basado en una metodología participativa y el fomento del diálogo social así como aquellos compromisos destinados a reforzar la colaboración público privada y, en particular, el fortalecimiento del
- Tercer Sector de Acción Social y la Responsabilidad Social de las empresas. Se completa, además, con el sistema de seguimiento y evaluación.

- Estimación presupuestaria: que incorpora la estimación de los fondos destinados a implementar el PNAIN 2013-2016 y avala su viabilidad.
- Los indicadores de evaluación: como elementos esenciales para determinar si con este Plan se alcanzan los objetivos de reducción de la pobreza y la exclusión social.

Por último hay que señalar que de manera transversal, a lo largo de todo el Plan, se aborda el objetivo de reducción del riesgo de pobreza y de exclusión social de la infancia, dado el carácter multidimensional de este fenómeno.

Los fondos estructurales, y específicamente el Fondo Social Europeo (FSE), han sido instrumentos fundamentales para mejorar la inclusión social de los grupos de población más vulnerables y fomentar la igualdad y no discriminación en el acceso al empleo, la educación y la formación.

En el actual marco financiero 2007-2013, la contribución del FSE a la lucha contra la pobreza y la exclusión social se ha concentrado en los recursos programados dentro del Eje 2 relativo al fomento de la empleabilidad, la inclusión social y la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, al que actualmente se destina el 56% de la ayuda del FSE en España (5.820 millones de Euros de ayuda FSE). Dentro de este Eje se programan diversos temas prioritarios y debe tenerse en cuenta que en este Eje 2 se encuentra el tema prioritario 66, de medidas activas y de prevención en el mercado laboral que concentra el grueso de los recursos (4.474 millones de Euros) y que está dedicado al fomento del empleo y no necesariamente a la inclusión social. Por tanto, actualmente el FSE en España dedica 1.345 millones de euros a temas prioritarios vinculados al fomento de la inclusión social y a la lucha contra la pobreza y que representan, aproximadamente, el 17% de los recursos programados del FSE en España del periodo 2007-2013.

La programación del próximo periodo financiero 2014-2020 de la política de cohesión social de la Unión Europea, se vincula estrechamente con los objetivos estratégicos de Europa 2020. En concreto, el FSE contribuye especialmente a tres de estos objetivos, el empleo, la educación y la reducción de la pobreza e inclusión social a través de objetivos temáticos creados al efecto. En aras de contribuir al objetivo de reducción de la pobreza y la exclusión social en la Unión Europea para 2020, se establece el objetivo temático de fomento de la inclusión social y de lucha contra la pobreza. Según los reglamentos comunitarios, actualmente en negociación, el FSE deberá dedicar, en cada Estado Miembro, al menos el 20% de su dotación nacional a dicho objetivo temático. Las prioridades de inversión de dicho objetivo temático serían:

- La inclusión activa;
- La integración de comunidades marginadas (con referencia expresa a las que fueran de etnia gitana);
- La lucha contra la discriminación por razón de sexo, raza u origen étnico, religión o creencia, discapacidad, edad u orientación sexual;

- El acceso a servicios asequibles, sostenibles y de calidad, incluidos los servicios sanitarios y sociales de interés general;
- El fomento de la economía social y de las empresas sociales;
- Las estrategias de desarrollo local a cargo de las comunidades locales.

Para programar dicho objetivo temático y sus correspondientes prioridades de inversión en España, se seguirá con el esquema de Programas Operativos Regionales y un Programa Operativo Nacional de Fomento de la Inclusión Social.

Por otro lado, cabe resaltar que en este nuevo período de programación el impulso y apoyo a la inclusión social desde instancias europeas se ve reforzado porque el nuevo Reglamento del Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) reconoce por primera vez “la inclusión social y la lucha contra la discriminación” entre sus prioridades de inversión y menciona explícitamente el apoyo a la desinstitucionalización de las personas con discapacidad y a las empresas sociales.

En 2012, el número de personas en España en riesgo de pobreza y exclusión social haya alcanzado los 13,1 millones, cifra que se situaba en 11,1 millones de personas en 2008. Ello da una idea del reto al que se enfrenta la lucha contra la pobreza y la exclusión social en nuestro país, que debe atender y dar respuesta en la actualidad a 2 millones de personas más que en 2008.

Por otra parte, y desde el punto de vista comparativo, la evolución de la pobreza y la exclusión social en España a lo largo de la crisis ha sido mucho más severa que en el conjunto de la Unión Europea. La tasa AROPE en la Unión Europea era del 23,7% en el año 2008 (algo superior a la española) y, si bien ha aumentado desde entonces, el incremento ha sido mucho más suave que el registrado en España (1,3 puntos porcentuales entre 2008-2012 frente a los 3,7 de España en el mismo periodo). Estos datos, ilustrativos de la especial intensidad de la crisis sufrida en España, ponen de manifiesto el enorme desafío al que ha de hacerse frente para cumplir los objetivos de la Estrategia Europa 2020 de reducción de personas en riesgo de pobreza y exclusión social (entre 1,4 y 1,5 millones de personas entre 2009 y 2019).

Según la medición de los datos AROPE, la pobreza y la exclusión social afectan en la actualidad con similar (y acusada) intensidad a mujeres y hombres, pero para evitar que, una vez se reactive la economía y el empleo, se vuelva a la situación pre-crisis, donde la incidencia era superior en las mujeres, son esenciales políticas de igualdad de oportunidades.

La pobreza y la exclusión social afectan a los niños con especial virulencia. Es el grupo el grupo de edad que soporta tasas AROPE más elevadas mientras que las personas mayores han dejado de ser el colectivo más afectado.

Las personas empleadas se encuentran muy preservadas del riesgo de pobreza y/o exclusión social. El grupo más vulnerable está formado por las

personas desempleadas, que han aumentado en número y, además, han visto elevarse el riesgo de sufrir pobreza y exclusión social.

Las personas con bajo nivel formativo sufren con especial virulencia la pobreza y exclusión social, lo cual se explica en buena medida por la relación inversa entre paro y nivel formativo. Además la pobreza y exclusión social infantil ha aumentado significativamente en los hogares con bajo nivel formativo de los progenitores.

El riesgo de pobreza y exclusión social varía notablemente en función de la Comunidad Autónoma o Ciudad, en el caso de Ceuta y Melilla, en la que residan. La probabilidad de encontrarse en situación de pobreza o exclusión de una persona residente en Andalucía o Canarias (las CC.AA. con mayor tasa AROPE) triplica la de un residente en Navarra (menor tasa AROPE de España).

Además, la ruralidad está asociada a un mayor riesgo de pobreza y exclusión social. Las personas que viven en zonas muy poco pobladas tienen una tasa AROPE once puntos porcentuales más elevados que los habitantes de zonas muy pobladas.²⁷

Como crítica a este apartado cabe mencionar que, existe el riesgo que en un contexto de crisis económica como el actual, el cumplimiento de los objetivos de reducción de la pobreza y la exclusión social de la Estrategia 2020 queden supeditados al logro de la estabilización económica; sin embargo, este es precisamente el mejor momento de llevar a cabo medidas decisivas en la lucha contra la pobreza y la exclusión social.

Estas medidas tienen además un carácter de urgente: 10.665.615 de ciudadanos padecen los efectos más amargos de la crisis y que los niveles de pobreza y exclusión social se amplifican y profundizan. La desigualdad, la pobreza y la exclusión social deterioran la cohesión social y ponen en cuestión los principios y valores de una sociedad democrática.

Tal como se ha venido insistiendo desde el Tercer Sector de Acción Social, la inclusión social debe estar en el centro de la agenda de nuestro país "son necesarios, por tanto, profundos cambios en nuestro modelo económico y de sociedad, de tal manera que la economía esté al servicio del desarrollo social y del bienestar de las personas, optando así por una manera de crecer más justa y equitativa"²⁸.

7. LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN al afrontar la exclusión.

7.1. Importancia de tomar en cuenta los estilos de comunicación al trabajar con colectivos vulnerables o en riesgo de exclusión social

²⁷ Los datos referidos a ruralidad son previos a la revisión hecha por el INE de la Encuesta de Condiciones de Vida.

²⁸ Propuestas del Tercer sector de Acción Social para una estrategia de Inclusión Social 2020 en España- EAPN ES, Plataforma de ONG de Acción Social, y Plataforma del Voluntariado de España.

Cada persona tiene su propia forma de comunicarse con los demás.

Hay algunos estilos de comunicación que nos proporcionan una mejor forma de comunicarnos y relacionarnos con otras personas y, por otro lado, existen otros estilos de comunicación que nos perjudican a la hora de comunicarnos y establecer un buen vínculo con los demás.

Necesitamos tener un apropiado estilo de comunicación para establecer una forma de entendimiento con la otra persona y así tener una colaboración conjunta y una comunicación adecuada.

¿Cómo nos comunicamos?

- La comunicación Asertiva: Es la que utilizan las personas que poseen una alta autoestima y seguridad. Son personas naturales, claras y directas. Quieren que la comunicación esté basada en cuestiones amenas, agradables para todos sin que haya manipulaciones.
- Asertivo agresivo: Son las personas que hacen daño con facilidad.
- Asertivo pasivo: Con nuestra conducta demostramos que los intereses de los demás prevalecen sobre los nuestros
- Asertivo: Están en un nivel intermedio.
- La comunicación agresiva: Es la que usan las personas que buscan conseguir sus propios intereses y objetivos, sin preocuparles que la otra persona esté bien. Suele utilizar estrategias como el sentimiento de culpabilidad, intimidación o enfado.
- La comunicación pasiva: Es aquella que es utilizada por las personas que no quieren enfrentamientos o confrontaciones y que tampoco les interesa llamar la atención, por esto, se manifiestan de forma pasiva, sin involucrarse en el tema y expresando aprobación con todo lo que se plantee.

Tenemos que tener una capacidad de comunicarnos que sea adecuada al colectivo con el que vamos a trabajar ya que se trata de un colectivo vulnerable y tenemos que tener tacto con él sin intimidarlo y sin que se sienta incómodo, sin coacción y no invadiendo su espacio personal ni comparándolo con otro tipo de personas, ya que, las situaciones por las que pueden pasar no son comparables porque no a todas las personas les pasan los mismos acontecimientos en sus vidas, y, para ello hay que tener en cuenta que existen cuatro estilos de comunicación que son importantes a considerar:

- Las personas que son analíticas: Son aquellas personas que no expresan empatía (ponerse en el lugar de los otros y dar una respuesta a la otra persona) ni asertividad. Son las que le dan vueltas a las cosas y son muy reflexivas y observadoras. Se mantienen a una cierta distancia y son personas que están contenidas emocionalmente. Es la típica persona que es introvertida que no quiere decir lo mismo que tímida.
- Las personas que son enérgicas: Son las que tienen asertividad pero que por el contrario les cuesta comunicar empatía. Son personas autoritarias, directivas, ponen las pautas claras, no conectan fácilmente y reprimen las emociones. Están muy centradas en sí mismas y les

cuesta ver el mundo desde la perspectiva de los demás.

- Las personas que son amistosas: Son aquellas que expresan fácilmente empatía (en pequeños grupos), pero no expresan asertividad. Se comunican fácilmente en pequeños grupos y tienden a acercarse y a hablar de una forma más bajita. Su tendencia fundamental es irse a la empatía. Es la típica persona que arregla todos los problemas.
- Las personas que son expresivas a la hora de comunicarse: Son aquellas que expresan asertividad y empatía. Son el alma de la fiesta, canalizan bien sus necesidades y las necesidades de los demás. No son personas autoritarias y conectan con la emoción de la alegría. Son personas que trabajan desde el "nosotros".²⁹

7.2. *Cómo puede verse afectado el trabajo con este tipo de colectivos dependiendo de los diferentes estilos de comunicación social de las personas responsables de los procesos educativos (Merrill y Reid)*

Dependiendo de los diferentes estilos de comunicación hay que destacar que no todas las mujeres maltratadas van a responder de igual forma en relación al contacto con los demás, por ejemplo, si es una persona analítica tenemos que tener en cuenta que estamos tratando con alguien a quien no le gusta que le evadan el espacio personal se mantienen a una cierta distancia y están contenidas emocionalmente, por otro lado si se trata de una persona que tiene un estilo de comunicación enérgico tenemos que tener en cuenta de que no van a conectar fácilmente con las personas ya que reprimen sus emociones. Si se trata de una persona que su estilo de comunicación es amistoso, hay que considerar que su estilo de comunicación es mejor a partir de pequeños grupos, de este modo se abrirán de una forma mejor si tratan con pocas o con una sola persona y así se comunicaría y se expresará de una mejor forma. Por último si vamos a establecer una comunicación con un colectivo que su estilo de comunicarse es a través de expresarse nos facilitaría la charla o el acercamiento con ese colectivo pues se trata de personas que trabajan desde el nosotros y que conectan a través de la emoción de la alegría.

Pero como son estilos muy diferentes y como estamos hablando de un colectivo que ha pasado por una serie de malos tratos, su comportamiento puede cambiar por todos los acontecimientos ocurridos en sus vidas por esto.

Nuestro trabajo puede verse afectado en el sentido de cómo vayamos a enfocar y establecer una comunicación y un contacto con nuestro colectivo, pues estamos hablando de un colectivo que es vulnerable pues ha pasado por un maltrato físico que le ha podido ser ocasionado bien por daño físico o por enfermedad, por un maltrato psíquico el cual provoca en el colectivo una desvalorización y como consecuencia sufrimiento y en ocasiones por un maltrato sexual coaccionando su libertad sexual.

Todas estas circunstancias por las que ha pasado el colectivo derivan en

²⁹ Toledo Padrón, Z. "Apuntes de la asignatura de cuarto de pedagogía: Educación social especializada".

una serie de actitudes en las mujeres maltratadas y como consecuencia pueden tener una serie de reacciones por todo lo que han pasado.

Estas reacciones son las que pueden hacer más difícil tener una comunicación, ya que, estas víctimas del maltrato tienen sentimientos de terror, angustia, confusión, se encuentran bloqueadas mentalmente, y se sienten indefensas, por otro lado, sufren vergüenza, ira, y humillación. También la conducta de este colectivo se ve influenciada por trastornos de ansiedad, afectivos y psicosomáticos.³⁰

Al trabajar con el colectivo de mujeres maltratadas, tenemos que tener en cuenta potenciar y consolidar la asertividad y la autoestima.

La asertividad es fundamental para las personas que sufren los malos tratos porque son personas que viven con inseguridad y con miedo y siempre están justificando sus actos y les cuesta decir no.

Dicen sí fácilmente y luego se arrepienten porque anteponen los deseos de los demás a sus propios intereses, con el fin de quedar bien, sentirse aceptadas y no molestar.

Pasan por un proceso en el que se anulan a sí mismas y esto les puede ocasionar insatisfacción, rabia o impotencia.

Por todo ello, es fundamental el trabajo de la asertividad para que así ellas tengan la capacidad de reafirmarse a sí misma y vencer así a la inseguridad, la pasividad, la inhibición y el miedo al ser rechazadas. De este modo, lo reemplazaremos por un mayor respeto a ellas mismas, con una comunicación más sincera y una conducta más activa.

7.3. Elementos clave a tener en cuenta a la hora de lograr una comunicación eficaz durante el trabajo con este tipo de colectivos.

- Comunicar desde la empatía: esto es, que debemos ponernos en el lugar de la otra persona, intentando saber lo que siente o lo que puede pensar. De esta manera seríamos capaces de obtener una gran cantidad de información de la otra persona, observando su lenguaje no verbal, sus mensajes, el tono de su voz, la forma en la que se expresa corporalmente, entre otras cosas, con el fin de no cohibirlas y crear un ambiente donde se sientan cómodas.
- Respetar el espacio personal de las mujeres: con esto pretendemos que las mujeres no se sientan incómodas. No podemos violar su espacio personal ya que pueden sentirse frustradas si no respetamos ese espacio. Deben ser ellas mismas las que se manifiesten libremente a la hora de interactuar con nosotras.
- Evadir mensajes directos: debemos intentar hablar de una forma en la que ellas no se sientan juzgadas ya que hay mujeres que se pueden llegar a sentir culpables ante esta situación.

³⁰ Collazos Soto, M: "Victimología. Víctimas especialmente vulnerables. La mujer maltratada."

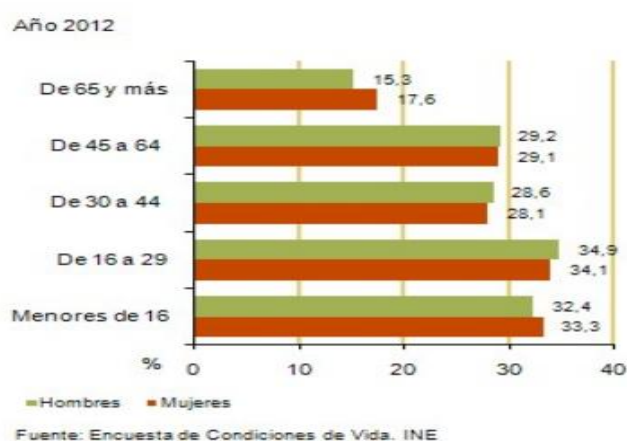
- Eludir la identificación: aquí pretendemos comunicarnos de manera general a todo el colectivo para evitar la exclusión y la identificación de una sola mujer.
- Evitar la coacción: las mujeres no pueden sentirse coaccionadas a la hora de dar a conocer su situación ya que previamente deben entenderla para poder así llegar a mejorarla.
- Crear un ambiente distendido: a la hora de realizar la intervención debemos fomentar un ambiente cálido, agradable, relajado, familiar, de confianza, motivado y comunicativo.

8. PERFIL DEL COLECTIVO: SUS CARACTERÍSTICAS

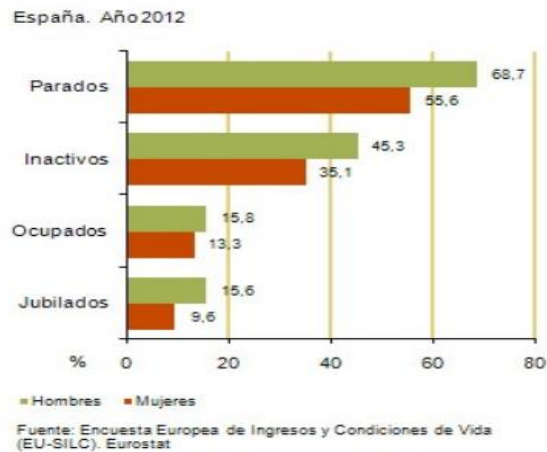
8.1. *Introducción al colectivo en su contexto*

Según la Estrategia Europa 2020 se consideran personas en riesgo de pobreza o exclusión social a la población que se encuentra en alguna de las tres situaciones que se definen a continuación. Personas que viven con bajos ingresos (60% de la mediana del ingreso equivalente o por unidad de consumo), y/o personas que sufren privación material severa (4 de los 9 items definidos) y/o personas que viven en hogares con una intensidad de empleo muy bajo (por debajo del 20%). En caso de estar incluidas en dos o tres condiciones, las personas se contabilizan solo una vez.

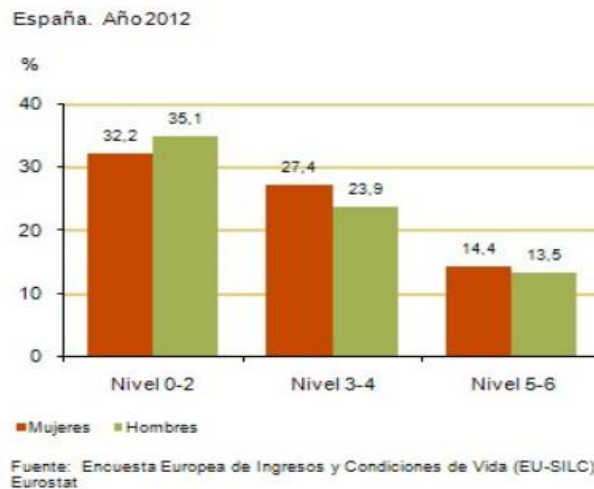
Riesgo de pobreza y/o exclusión social (estrategia Europa 2020) por grupos de edad nos muestra que en el año 2012 el 28,1% de las mujeres cumplen alguna de las tres situaciones para estar en situación de riesgo de pobreza o exclusión social frente al 28,4% de los hombres. Estos porcentajes son superiores a los del año 2011 (28,0% de mujeres y 27,3% de hombres). En mujeres, por grupos de edad en el año 2012, los porcentajes más altos de riesgo de pobreza o exclusión social corresponden a las mujeres más jóvenes (33,3% en mujeres menores de 16 años y 34,1% en las de 16 a 29 años). El porcentaje más bajo de riesgo corresponde a las mujeres de 65 y más años (17,6%).



Riesgo de pobreza y/o exclusión social (estrategia Europa 2020) según situación laboral, el porcentaje más alto de mujeres en riesgo de pobreza o exclusión social en el año 2012 corresponde a las mujeres paradas (55,6%) y el segundo lugar a las mujeres inactivas (35,1%).



Riesgo de pobreza y/o exclusión social (estrategia Europa 2020) según nivel de educación, el porcentaje más alto en mujeres, en el año 2012, corresponde al nivel más bajo de educación (0-2) alcanzando un valor de 32,2%. El porcentaje de mujeres en riesgo de pobreza o exclusión disminuye al aumentar el nivel de educación.



La pobreza y exclusión social son graves situaciones que afectan al bienestar y dignidad de las personas que se ven acentuadas por la discriminación que conllevan. Los recursos europeos deben emplearse para paliar estas situaciones y en la consecución de los objetivos de la Estrategia Europa 2020. Dado que son múltiples los factores que determinan la pobreza, es necesario desarrollar políticas integradas para apoyar a las personas en riesgo de pobreza, de forma que se integren en el entorno económico y social. El porcentaje de personas en riesgo de pobreza o

exclusión, medido en términos del indicador AROPE podemos decir que España presenta valores entre el 25% y el 35%.

Pero si realizamos un análisis específico de España, el porcentaje de personas en riesgo de pobreza o exclusión social, medido en términos del indicador AROPE, se situaba en 2012 en el 28,2% frente al 24,9% de la Unión Europea. Esto significa que en España había en ese año 13,09 millones de personas en riesgo de pobreza o exclusión social y que estamos lejos de alcanzar los objetivos definidos en el marco de la Estrategia 2020 (1,4 millones de personas menos en riesgo de pobreza). El aumento de los niveles de pobreza en este país ha sido uno de los efectos más duros de la crisis; simultáneamente se han incrementado los niveles de desigualdad y ha disminuido la renta media equivalente. En 2012, el número de personas en riesgo de pobreza y exclusión social alcanzó los 13,09 millones (tasa AROPE del 28,2%); según los datos del INE (Encuesta de Condiciones de Vida), en 2008 había 11,12 millones de personas (tasa AROPE de 24,5%), es decir, entre 2008 y 2012 ha habido un aumento de 1,96 millones de personas en riesgo de pobreza y exclusión social.

El umbral de la pobreza se ha incrementado a lo largo del periodo 2005-2009, disminuyendo en 2010 y 2011 y manteniéndose constante en 2012. Respecto la tasa de riesgo de pobreza, en comparación con la media de la UE, en España la tasa ha sido entre 4 a 6 puntos porcentuales superiores, llegando a 22,2% en 2012 comparado con un 17,1% en la UE. La reducción del umbral de la pobreza y el aumento del riesgo de pobreza desde 2009 reflejan que los hogares españoles han reducido su nivel de ingresos considerablemente, ya que, incluso habiéndose reducido el valor que determina si un hogar es pobre o no, el porcentaje de hogares en situación de pobreza ha aumentado. En el plano territorial, las comunidades con mayores tasas de riesgo de pobreza en 2012 son las mismas que suelen disponer de menores ingresos medios, Extremadura, Canarias, Andalucía, Castilla la Mancha, Ceuta y Melilla, con valores por encima del 30%. La tendencia general es hacia el aumento de las tasas de riesgo de pobreza, especialmente en aquellas comunidades autónomas que ya presentaban altas tasas de riesgo de pobreza en 2005 (Andalucía, Canarias y Castilla la Mancha). En relación a las diferencias de género, las mayores diferencias se dan entre los más jóvenes (menores de 24 años) y los más mayores (más de 65), donde en 2012, la tasa de pobreza de las mujeres superó a la de los hombres en 2,5 puntos porcentuales aproximadamente.

Junto a la edad y el sexo, una de las variables más importantes a la hora de analizar el grado de pobreza en España es el nivel de estudios alcanzado, existiendo una relación inversamente proporcional. La probabilidad de estar en riesgo de pobreza también depende de la relación con el mercado laboral: las personas desempleadas son las personas con mayores tasas de riesgo de pobreza. Si comparamos por sexo, las mujeres tienen tasas de riesgo de pobreza más bajas que en el caso de los varones, esta situación se invierte en el caso de la inactividad. Las menores diferencias se dan en el caso

de las personas ocupadas, siendo las personas desempleadas en las que mayores diferencias existen.

La pobreza se concentra en personas o grupos de personas que sufren sus consecuencias con mayor intensidad y que, por tanto, son más susceptibles de ser objeto de discriminación. En nuestro caso tenemos que tener en cuenta que se trata de un colectivo con las siguientes características: mujeres maltratadas, en situación de aislamiento, sin ingresos y por lo tanto dependientes económicamente de la pareja y depresión. A continuación, destacaremos algunas de las características que pueden poner a una persona en situación de mayor vulnerabilidad de acuerdo a los datos incluidos en el Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social del Reino de España 2013-2016:

- Ser mujer: hasta fechas recientes, las tasas de pobreza y exclusión social de las mujeres en España eran, como en la UE, más elevadas que las de los hombres (en 3 puntos porcentuales en 2008), constatándose la existencia de una brecha de género. Pero el fuerte aumento de la tasa AROPE producido durante la crisis ha afectado a hombres y a mujeres, alcanzándose en 2012 una tasa AROPE incluso inferior en las mujeres (28,1% frente a 28,4% de los hombres). No obstante, existen evidencias de la feminización de la pobreza, reflejada por ejemplo en la tasa de pobreza de los hogares compuestos por un adulto con uno o más niños (familias monoparentales, en su mayoría con progenitoras), que alcanza en 2012 el 36,9%, casi 15 puntos porcentuales más que el total de la población. La brecha salarial por razón de género, la menor tasa de empleo femenina, la mayor inactividad por responsabilidades familiares son realidades que afectan con mayor severidad a las mujeres.
- Estar en situación de desempleo, especialmente de larga duración: las personas desempleadas son un grupo cada vez más vulnerable, que no solamente ha aumentado en número, sino que además ha visto cómo se agrava su situación.
- Tener un bajo nivel formativo o vivir en un hogar con bajo nivel formativo.
- Residir en un territorio con mayores tasas de pobreza y exclusión social: en España se observan diferencias considerables entre los niveles de pobreza y exclusión social de las comunidades y ciudades autónomas. La probabilidad de encontrarse en situación de pobreza o exclusión de una persona residente en Andalucía o Canarias (las comunidades autónomas con mayor tasa AROPE) triplica la de un residente en Navarra (menor tasa AROPE de España). Además, es importante destacar las diferencias que pueden existir entre el ámbito rural y el ámbito urbano. Los datos muestran que la "ruralidad" es una cuestión que está asociada a un mayor riesgo de pobreza y exclusión social.

- Víctimas de violencia, especialmente mujeres y menores: las personas víctimas de violencia son especialmente vulnerables a las situaciones de pobreza y exclusión social. No hay datos concretos pero es un factor de vulnerabilidad muy alto.

Por otra parte, existen una serie de factores que inciden en la pobreza y en la exclusión social:

- El empleo es un pilar central de la inclusión y su opuesto, el desempleo, es uno de los elementos más asociados a la pobreza y exclusión social.
- La educación: por su conexión con el nivel de bienestar y cohesión social alcanzado por un país, la educación y formación de la población constituyen un pilar básico en la construcción y desenvolvimiento de toda sociedad. Además, a título individual, la educación y formación tienen un fuerte impacto sobre el bienestar, pues las personas más formadas son menos proclives a sufrir procesos de pobreza y exclusión social.
- La vivienda es un aspecto esencial en la vida de las personas y familias, indispensable para la inclusión social.
- La salud: las personas desempleadas tienen peor percepción de su estado de salud que las ocupadas, pese a que ambos grupos tienen edades similares, lo cual es posiblemente reflejo del impacto psicosanitario del desempleo sobre las personas que lo sufren.

Según el *Dossier Pobreza de EAPN España (2014)*, La Vulnerabilidad Humana es el grado en que las personas pueden ser susceptibles a las pérdidas, los daños, el sufrimiento y la muerte, en casos de desastre. Se da en función de las condiciones físicas, económicas, sociales, políticas, técnicas, ideológicas, culturales, educativas, ecológicas e institucionales. La vulnerabilidad se relaciona con la capacidad de un individuo o de una comunidad para enfrentar amenazas específicas en un momento dado. Y la Vulnerabilidad Social, según las investigaciones de Cruz Roja Española, tiene dos componentes explicativos. Por una parte, la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, grupos, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento natural, económico y social de carácter traumático. Por otra, el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, grupos, familias y personas para afrontar sus efectos. La Cruz Roja calcula anualmente el Indicador Global de Vulnerabilidad. Para ello emplea el Cuestionario Social, que se administra a cada persona que acude a los programas de Intervención Social de Cruz Roja.

8.2. Características del colectivo desde su nivel de vulnerabilidad

El colectivo que hemos elegido para realizar este trabajo es "mujeres maltratadas" se trata de un colectivo que es imposible afirmar que haya un perfil definido de la víctima o hay rasgos característicos capaces de

identificar o etiquetar a la víctima de violencia psicológica y/o física. Las mujeres maltratadas, no difieren en sus características de la población general. Los rasgos que la mujer presenta tras las agresiones son los que efectivamente dan lugar a cambios importantes en su personalidad.

En la mujer no hay un factor determinante para que se produzca la violencia siendo indiferentes las características de su personalidad; la característica principal de la víctima es sencillamente ser mujer. No es consistente la afirmación de que hay más o menos probabilidad de ser víctima la mujer que, por ejemplo, es ama de casa, o que tiene o no ingresos económicos y un status social determinado, o que es pasiva u hostil, o que ingiere alcohol o emplea violencia con sus hijos, o que tiene un nivel de educación alto o bajo, o que tiene alta o baja auto-estima.

Hay que subrayar que la mujer víctima de agresión desarrolla diversos mecanismos de defensa internos que la llevan a una pasividad, a una especie de estado catatónico permanente, dando la sensación de estar con apatía y desinterés por todo lo que está a su alrededor.

Con lo cual, la personalidad de las mujeres víctimas de violencia se va moldeando y se acaba definiendo con el transcurso del maltrato por algunos rasgos típicos:

- Sometimiento al grupo.
- Un férreo respeto a las normas y a las ideas establecidas.
- Facilidad para acceder y conformarse.
- Sentimiento de culpabilidad.
- Poca fuerza de su yo.
- Baja autoestima.

Las mujeres que experimentan violencia sufren de una variedad de problemas de salud y se disminuye su capacidad para participar en la vida pública. La violencia contra las mujeres afecta a familias y comunidades de todas las generaciones y refuerza otros tipos de violencia prevalecientes en la sociedad.

Los factores de riesgo que generalmente pueden afectar más a las mujeres maltratadas pueden ser los siguientes:

- Depresión
- Dependiente económicamente
- Sin ingresos
- Aislamiento
- Bajo nivel cultural
- Desequilibrio de poder en la pareja
- Consumo de alcohol y drogas

No hay que olvidar sin embargo que dado el bajo índice de detección, probablemente muchas mujeres que no responden a ese perfil son también víctimas de maltrato.

Por otro lado cabe mencionar que la UNICEF señala que, aunque no se les ponga la mano encima, presenciar o escuchar situaciones violentas tiene efectos psicológicos negativos en los hijos. En la mayoría de los casos la

violencia se produce en etapas donde los niños maduran su desarrollo psicológico. Las agresiones de una figura primordial de referencia en su desarrollo (el padre) sobre el agente de socialización por excelencia (la madre). Los hijos de un maltratador crecen inmersos en el miedo. Ellos y ellas son candidatos al diagnóstico de toda la variedad de trastornos por estrés traumáticos, depresiones por desesperanza o de posibles trastornos de personalidad. Todo ello sin un solo golpe, sin un maltrato "directo".

8.3. Explicación de los factores de riesgo

Los factores de riesgo que hemos considerado que tienen una mayor importancia son los que exponemos a continuación:

→Aislamiento (Características)

- Víctimas controladas de manera extrema: actos, movimientos y conversaciones vigiladas.
- Carecen de amistades ya que no tienen amigos/as por miedo a que el maltratador se enfade argumentando que las amistades les meten malas ideas en la cabeza.
- Restricción de las relaciones familiares por el desagrado que eso ocasiona al maltratador.

→Aislamiento (Riesgos)

- Disminución de ayudas y de la implicación en las actividades reforzantes: provocado por la vergüenza social y los límites que el propio maltratador establece evitando contactos con la familia y con los amigos.
- Dependencia de la víctima a la pareja.
- Aumento de control del maltratador hacia la víctima.
- Aumento de la vulnerabilidad ante la sociedad.
- Aumento del miedo a enfrentarse a un futuro que percibe como incierto y "peligroso".
- Preferencia a la soledad para que nadie sepa que les está pasando realmente.
- Aumento de la posibilidad de poder dominarlas y manipularlas.
- Cuando una persona está aislada es mucho más fácil dominarla y manipularla.

→Sin ingresos (Características)

- Amas de casa.
- Nulos o bajos niveles educativos y de capacitación.
- Carencia de tiempo libre para actividades educativas, de recreación y descanso.
- El hombre es el sustento familiar.
- No reciben ningún tipo de ayuda del Estado.
- Falta de autonomía.

→Sin ingresos (Riesgos)

- Estar sin ingresos.
- Estar sin hogar.
- Baja cualificación.
- Tener estudios primarios incompletos.

- Trabajar sin alta en la Seguridad Social.
- Tener 1 o 2 hijos a su cargo.

Las mujeres siguen siendo el rostro más visible de las situaciones de pobreza y exclusión a través de la demanda de ayuda en Cáritas, jugando un papel crucial en la búsqueda de posibilidades de transformación de su realidad. Además, destaca el elevado número de desempleados que han pasado de ser "recientes" – al inicio de la crisis–, a ser de larga duración en este momento de consolidación de la estructura.

→ Dependiente económicamente (Características)

- Son mujeres que se caracterizan por ser sumisas, pasivas y dóciles. Tratan constantemente de agradar al otro para no ser abandonadas. De ahí que la asertividad y la confrontación con el otro están excluidas de su repertorio conductual. Prefieren la armonía en las relaciones, y cuando se producen desacuerdos tienden a disculparse inmediatamente, incluso aunque no haya sido su culpa.
- Sus gestos, voz y amaneramientos ocultan una gran falta de confianza en sí mismas, pueden hablar tan suavemente que ni siquiera se les oiga. A veces incluso se vuelven infantiles para atraer el cuidado de los demás.
- Son mujeres ingenuas, confiadas en los demás, su actitud es muy ingenua a la hora de enfrentarse a las dificultades interpersonales, quitando importancia a los problemas y suavizando las situaciones perturbadoras.
- Exigen activamente que se les acompañe a cualquier sitio al que acuden.
- Reacias a tomar decisiones cotidianas a menos que cuenten con el consejo y apoyo de otras personas. Prefieren que sean los demás los que tomen las decisiones importantes por ellas.
- Suelen estar de acuerdo con todo el mundo, independientemente de lo que ellos opinen. Prefieren estar de acuerdo con los demás, que discrepar para evitar conflictos.
- Se preocupan por los demás en exceso, y anteponen la felicidad de los demás a la suya para evitar perderlos. Siempre están ayudando y dando y se comprometen intensamente en las relaciones con los demás, sobre todo con sus maridos. Viven su vida a través de los demás y para los demás con quienes son cálidas, tiernas y muy consideradas.
- Les cuesta iniciar proyectos o hacer cosas por ellas mismas. Piden consejo continuamente y se unen a personas que percibe como competentes para que le ofrezcan su ayuda y las orienten.
- Muy molestas cuando están solas, así que pasan por situaciones indeseables con tal de tener la compañía del otro.

- Se sienten fácilmente heridas por la crítica y la desaprobación de los demás.
- Si las relaciones amorosas corren peligro, se vuelven muy conciliadoras y se sacrifican en exceso, dando pie a que se abusen de ellas.

→Dependiente económicamente (Riesgos)

- Excesiva y generalizada necesidad de ser cuidada que conduce a una conducta sumisa y dependiente y el miedo a ser abandonada.
- Se perciben así mismas como inadecuadas y desvalidas y por ello, son incapaces de enfrentarse al mundo solas. El mundo para ellas es un lugar frío y solitario donde manejarse una sola es imposible. Es por eso, por lo que reclaman la constante presencia de otras personas.
- Al dejar su vida en manos de sus parejas, pueden abrumar al otro con sus demandas, volviéndose vulnerables al abandono.
- Escasean de autoconfianza, no confían en sus posibilidades a la hora de solucionar problemas.
- Si una relación termina la mujer dependiente se siente desvalida y desesperada y la única alternativa es encontrar a otra persona de la que pueda depender.

→Depresión (Características)

- Sensación persistente de tristeza, ansiedad y vacío.
- Sensación persistente de falta de esperanza y pesimismo.
- Sentirse sin fuerzas.
- Baja autoestima.
- Respuestas emocionales limitadas.
- Sentimientos persistentes de culpa, de falta de valor personal y sensación de desamparo.
- Altos niveles de autocrítica.
- Pérdida de interés o placer en actividades que anteriormente se experimentaban con alegría.
- Estrategias ineficaces para resolver los problemas de la vida diaria.
- Insomnio, despertarse de madrugada de una manera crónica o estar constantemente dormida.
- Falta de apetito o pérdida de peso o por el contrario comer constantemente y ganar peso.
- Descenso de energía, fatiga constante y sensación de estar y sentirse con menos fuerza.
- Pensamientos, planes o intentos de muerte o suicidio.
- Irritabilidad y desasosiego.
- Dificultad para concentrarse, para recordar y para tomar decisiones.

- Síntomas físicos persistentes que no responden al tratamiento, tales como dolores de cabeza, desórdenes digestivos, dolores crónicos, etc.
- Dificultades para formar y retener relaciones íntimas.

→ Depresión (Riesgos)

- Ocultar y negar sus síntomas para no llamar la atención de sus parejas.
- Riesgo hacia su propia persona por no pedir ayuda externa.
- Miedo a pedir ayuda externa., ya que puede desencadenar en violencia por parte de su pareja.
- Automedicación.
- Utilizar su depresión como fuente de protección.
- Desarrollar actitudes tales como demostrar una energía excesiva, continua charla, sensaciones y nociones de grandiosidad, engreimiento inapropiado, falta de juicio, actos destructivos como encuentros sexuales impulsivos, gastar dinero sin sentido, sin freno, etc.

8.4. Conclusión

Cabe mencionar en este apartado que afortunadamente existen las asociaciones de ayuda a la mujer maltratada, que es un servicio cuya finalidad es la de ofrecer una atención integral a las mujeres víctimas de violencia de género. Su finalidad primordial es la siguiente:

- Una intervención a nivel asistencial, a través de un servicio de atención telefónico gratuito y la atención directa a través de un equipo disciplinar del centro, formado por abogadas, trabajadoras sociales, psicólogas y educadoras sociales.
- Una coordinación institucional, con el sistema público de sanidad y la policía, a través del desarrollo de un protocolo de actuación.
- Tareas de investigación, formación y prevención de las problemáticas.

Las funciones de las asociaciones son:

- Atender de forma integral y continuada la problemática de las mujeres víctimas de agresiones.
- Elaborar informes anuales y estudios específicos promoviendo la investigación sobre cuestiones relacionadas con violencia contra la mujer.
- Elaborar y difundir folletos y publicaciones sobre materias que contribuyan a informar, formar, concienciar y sensibilizar a la opinión pública.
- Realizar jornadas de formación y sensibilización a profesionales de diferentes ámbitos de actuación.
- Constituirse en oficina coordinadora institucional de esta problemática social.

Tipos de atención:

- Atención telefónica.

- Servicio de atención directa.
- Intervención individual e intervención grupal.

Expuesto esto y sabiendo la función que se realiza desde las distintas asociaciones que existen contra el maltrato podemos decir que si no contáramos con este tipo de ayudas claramente los afectados directos y la sociedad se vería aún más afectada por este grave problema que se lleva sufriendo durante años, no obstante es necesario decir que no es suficiente con la labor que desde las asociaciones se hace, pues hacer mucha falta que se lleven a cabo acciones educativas destinadas no solo para dar a conocer lo que es el maltrato sino destinadas paliar los procesos de exclusión social de este colectivo que son las mujeres maltratadas ya que sin dichas acciones sería muy difícil ayudar a las mujeres a salir adelante después de haber sufrido maltrato ya sea físico o psicológico, lo cual afectaría a la sociedad en general ya que si todos no aportamos o apoyamos algo a esta causa cada vez habrán más personas que lo sufran.

La violencia de género es un tema que tenemos muy presente todos puesto que continuamente se puede ver noticias tanto en la prensa escrita como en la televisión, conocemos a gente que ha pasado por esta mala situación o simplemente nos lo han contado. Directa o indirectamente es un tema del que todos podemos hablar y no solo hablar sino ayudar.

Es alarmante como vemos con mayor frecuencia que las víctimas de violencia de género son personas muy jóvenes incluso adolescentes, sumidas en una relación que les conducen en muchos casos a la muerte. En la sociedad en la que vivimos actualmente rodeados de medios de comunicación, llegándonos continuamente información por todos lados, también resulta no ser suficiente para este tema, a pesar de que se hacen multitud de campañas para concienciar a las personas que cojan las riendas de su vida y no se dejen maltratar. Las relaciones entre jóvenes que se viven hoy en día muchas de ellas no son sanas por no decir la gran mayoría, celos enfermizos que se pueden apreciar una noche de discoteca hasta controlar con quien sales o con quien hablas por la red social o móvil. La familia tiene un papel fundamental puesto que es algo que pueden apreciar los padres y las madres y poner mano de por medio puesto que muchas veces por el hecho de sentirse enamorados no vemos la situación real que se está viviendo y se excusan las mujeres maltratadas psicológicamente, por ejemplo, en frases como: Esos celos es porque me quiere o la falda era demasiado corta, tenía razón. No debemos tener miedo ni dejar pasar situaciones como esta sino dar nuestro apoyo y ayudar a la persona afectada porque si no lo más probable es que vaya a más y se adueñe de los actos de tu pareja hasta controlarla totalmente.

Otros factores que nos parece oportuno nombrar ya que nos parecen también importantes son estos:

→Embarazo: Las mujeres embarazadas sufren en mayor proporción el riesgo de la violencia. Hay hombres que viven el embarazo como una amenaza para su dominio. De hecho algunos estudios han encontrado una

asociación entre la violencia y problemas a lo largo del embarazo entre los que se encuentran retraso en la asistencia, mayor número de abortos, partos prematuros y riesgo de recién nacidos con bajo peso.

→Vivencia de violencia doméstica en su familia de origen: en algunos de los casos de las mujeres maltratadas, las causas suelen ser que el maltratador haya vivido una situación semejante a la que él realiza con su familia, ya que en su casa veía como se daba el mismo caso. Por tanto, lo ve normal y continúa con la práctica de lo que él ha vivido.

→Baja autoestima: este factor tiene una gran importancia e influencia ya que tiene una repercusión fuerte en el maltrato, pues cuando la víctima carece de este término el maltratador tiene aún más fuerza para hacer daño a la mujer, sobretodo en el aspecto psicológico.

Por último, cabe hablar sobre los prejuicios y estereotipos que se tienen sobre el colectivo que estamos trabajando que suelen ser los siguientes:

A menudo se buscan excusas triviales para no ver la realidad de la violencia de género. Todavía hoy, muchas personas las utilizan, invisibilizando el problema real de quienes sufren esta violencia.

→Sobre la violencia de género:

- Es una cuestión privada.
- Es gente enferma.
- La culpa es del alcohol o de las drogas.
- Es gente con poca formación y de escasos recursos económicos.
- No se puede evitar y por tanto se debe asumir.
- Se exagera la realidad.
- Es algo normal en las relaciones amorosas.
- Se da en familias problemáticas.
- Son casos aislados.
- Los hombres son maltratados por sus parejas en la misma medida.
- Con el tiempo se soluciona.
- Amar implica sufrir (*"Quien bien te quiere te hará llorar"*).

→Las mujeres maltratadas:

- Provocan la violencia porque son masoquistas.
- Dicen "no" cuando quieren decir "sí".
- Tienen que aguantar por los hijos e hijas.
- Son malas y se lo merecen. (*"Algo haría"*).
- Están enfermas.
- Son ignorantes e histéricas.

→Los hombres violentos:

- Tienen problemas con el alcohol o las drogas.
- Tienen problemas en el trabajo.
- Son impulsivos.
- Están locos o enfermos.
- No son los responsables.

- Todos los hombres son así.

Estos argumentos se utilizan para excusar, minimizar y/o ocultar la existencia de la violencia de género.

Sin embargo, ninguno de ellos es cierto y la violencia de género debe considerarse como un ejercicio de poder y de control de los hombres contra las mujeres. La violencia de género es un delito y la única persona responsable es el agresor.

Ningún tipo de violencia tiene justificación.

9. PERFIL DEL COLECTIVO: SUS NECESIDADES

9.1. Breve introducción explicativa a la detección de necesidades

El concepto de necesidad depende del campo de actividad en que se utilice (psicología, sociología, educación, trabajo social, economía, medicina...) y así, un mismo hecho social interpretado por profesionales diferentes dará lugar a distintas formulaciones de necesidades. Desde la educación, la necesidad se basa en enseñar métodos para poder mejorar esa carencia o completarla.

Podemos definir la necesidad de varias maneras:

- ❖ La necesidad es la discrepancia entre los resultados actuales y los que podían o deberían haberse obtenido; entre expectativas y realizaciones; entre lo que debía ser y lo que es.
- ❖ La necesidad es la diferencia entre los deseos, las preferencias de los individuos o de los grupos y lo que ocurre en realidad, entre la situación corriente y la situación deseada del desarrollo educacional, económico....etc.
- ❖ La necesidad es la carencia de algo que se considera necesario.

Las necesidades de una población o persona, también dependen de los criterios que se tengan en cuenta para formularlas. Algunos de los criterios que suelen utilizarse para determinar la existencia de necesidades son éstos:

- La referencia a una norma social existente, por ejemplo, la educación sexual de los alumnos de Educación Primaria, prevista en la LOGSE. El grado de cumplimiento de dicha norma servirá de criterio para establecer la existencia de una necesidad respecto a la educación afectivo-sexual de un grupo de escolares. Se trata entonces de necesidades normativas.
- La percepción de los propios sujetos. Ese mismo grupo de escolares pueden tener una percepción o sensación de carencia respecto a lo que debería saber sobre ese tema. Estaríamos en presencia de lo que se denomina una necesidad percibida, o de una necesidad expresada, cuando los propios sujetos verbalizan la misma.
- La comparación con otras situaciones o grupos. Podría igualmente determinarse la existencia de una necesidad comparando el tipo de educación sexual que se oferta a nuestros escolares con el que se

lleva a cabo en países con mayores índices de desarrollo social, se trataría entonces de una necesidad comparativa.

- La perspectiva del que la formula. A veces, se distingue en Ciencias Sociales entre necesidades de experto (aquéllas que un profesional estima que existen en un grupo social teniendo en cuenta determinadas normas o estándares de bienestar) y necesidades consensuadas o sentidas (las que el propio grupo social considera prioritarias).
- El contexto. En la determinación de necesidades juega un papel muy importante el contexto en el que tienen lugar la vida de las personas o de los grupos, así es posible encontrar situaciones en la que los expertos detectan carencias importantes relacionadas con las necesidades humanas básicas, y, sin embargo, los propios actores de esa situación consideran que son otras sus necesidades, hablaríamos entonces de necesidades contextualizadas o relativas.
- El momento en el que se lleva a cabo la evaluación determina también la existencia de una necesidad, de forma que se habla de necesidades actuales y necesidades prospectivas o futuras.
- La importancia de las necesidades en relación con el orden de prioridad atribuido por acuerdo social al conjunto de las necesidades humanas, necesidades primarias y necesidades secundarias son algunos de los términos empleados para resaltar la prioridad de las mismas.
- Los binomios organización-individuo y colectividad individuo. Cuando consideramos las carencias de las personas aisladamente estamos en presencia de necesidades individuales, sin embargo, un conjunto de personas coordinadas funcionalmente en un espacio físico y dedicadas a la consecución de los fines de una organización (empresa, equipo deportivo, etc.) presentan un conjunto de necesidades de naturaleza diferente que se conocen como necesidades organizativas. Lo mismo ocurre cuando consideramos a los individuos en grupo y manteniendo determinados niveles de relación entre ellos, se generan entonces las llamadas necesidades comunitarias, necesidades colectivas o necesidades sociales.³¹

9.2. Explicación del proceso de detección de necesidades

Para determinar las necesidades del colectivo hemos realizado una detección basada en un Role-playing³², constituido por familiares de mujeres maltratadas y mujeres que han sido maltratadas. Mediante esta técnica hemos extraído una serie de necesidades:

³¹ Álvarez Rojo, Miguel. "La determinación de las necesidades de los destinatarios del Programa". EOS. 2002.

³² Ver ficha del Role- playing en Anexo 1

- Aprender a comunicarse con los demás.
- Falta de autoestima.
- Salir de la depresión a la que están sometidas.
- Incertidumbre de las familias a la hora de ayudarlas.
- Miedo a la pareja.
- Alto grado de manipulación.
- Sentimiento de culpabilidad.
- Falta de comunicación con la familia.
- Falta de información sobre centros que se ocupen de esta situación.
- Anulada psicológicamente.
- Miedo al rechazo social.
- Ignorancia ante la situación que viven.
- Temor al sufrimiento de la familia.
- Asumir la situación.
- Realizar un oficio que no sea ama de casa.

Como equipo técnico, y tras evaluar las necesidades obtenidas en el Role-playing hemos establecido las siguientes necesidades:

- Apoyo psicológico, a nivel individual y/o grupal.
- Asesoramiento social sobre los recursos más adecuados a la situación.
- Asesoramiento jurídico acerca de todo lo relacionado con la situación de maltrato.
- Trabajar la autoestima.
- Aprender a ser autosuficiente.
- Conocer instituciones destinadas a mejorar su situación.
- Habilidades comunicativas.
- Capacidad para desenvolverse por sí mismas.
- Acabar con la desmotivación que surge de la ausencia de esperanza.
- Aprender a solucionar la carencia del poder real para solucionar los problemas.
- Capacidad de defenderse.

9.3. Listado de necesidades priorizadas

A la hora de llevar a cabo una priorización de las necesidades obtenidas mediante el proceso anteriormente mencionado, debemos considerar nuestras competencias a la hora de realizar cualquier actividad formativa, puesto que no tenemos conocimientos en el campo de la psicología y nuestra labor es únicamente formativa. De esta manera, las necesidades finalmente priorizadas son las siguientes:

- Autoestima
- Emociones
- Recursos jurídicos y sociales

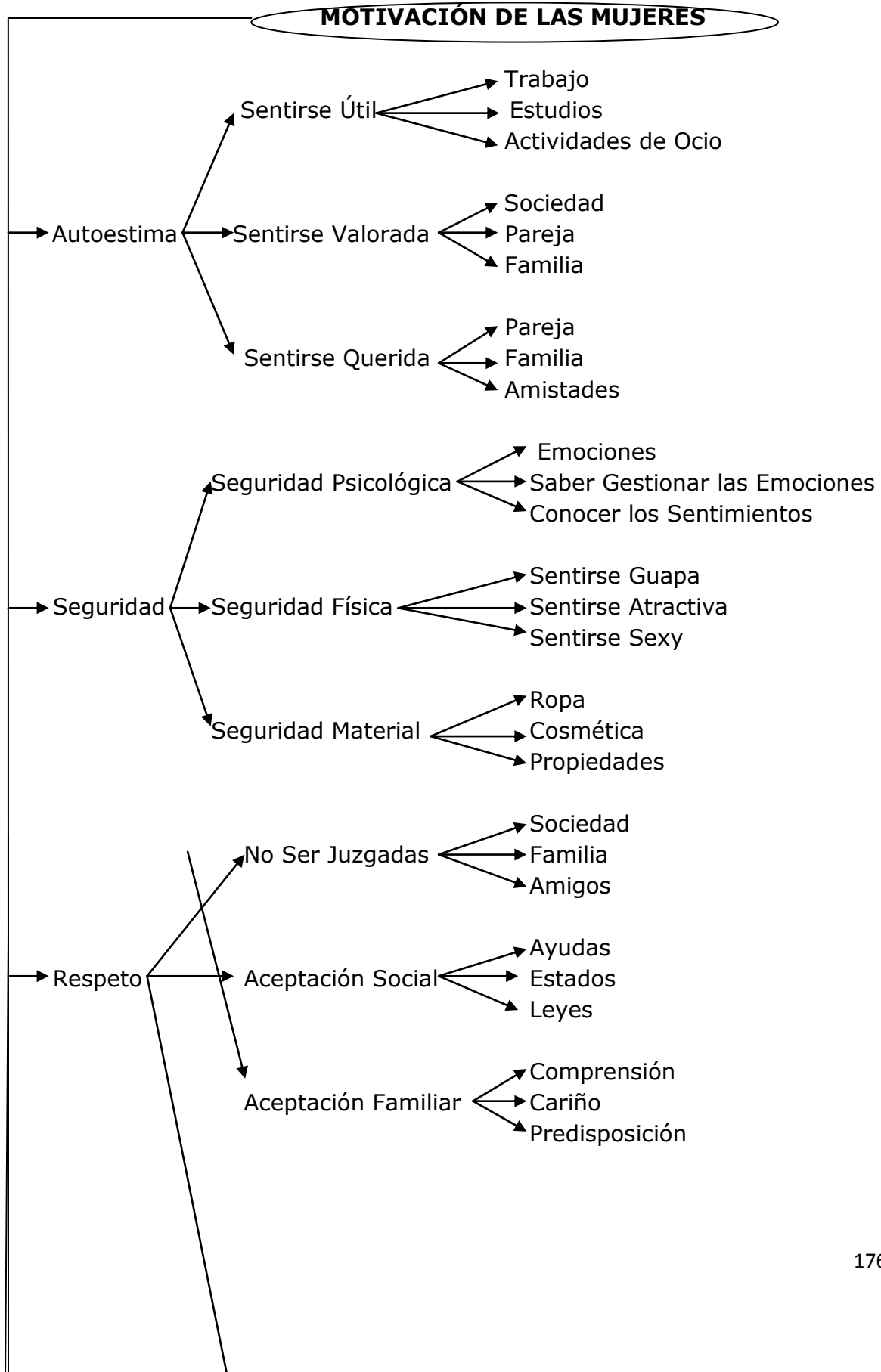
9.4. Objetivos derivados de necesidades

Basándonos en las características del colectivo y a razón de las necesidades obtenidas en el Role-playing debidamente priorizadas hemos establecido los siguientes objetivos:

- Proporcionar pautas para que aprendan a cómo desarrollar la autoestima.
- Facilitar las ideas básicas sobre las emociones.
- Suministrar recursos jurídicos y sociales de ayuda.

10. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

10.1. Presentación el mapa mental





10.2. Presentación de posibles estrategias derivadas del mapa mental

Después del pertinente análisis realizado tras la presentación del mapa mental y de la obtención de las posibles estrategias derivadas del mismo, hemos determinado una estrategia acorde al colectivo y a su nivel de vulnerabilidad relacionada con la imagen que a nuestro parecer

les puede resultar atractiva ya que a través de nuestra imagen podemos conocernos mejor a nosotras mismas y podemos subir nuestro nivel de autoestima. Nuestra imagen exterior influye de manera indirecta en nuestro día a día y en nuestras relaciones sociales, porque ésta conecta, ahora sí directamente con la autoestima siendo fundamental para estar mejor interiormente.

Por todo ello, nos hemos decantado por una estrategia que trata de mejorar la imagen del colectivo a través de diferentes actividades o talleres, todos ellos relacionados con la belleza.

10.3. Explicación de la estrategia

a) Denominación: "PLAN Beautiful"

b) Descripción: Nuestra estrategia se basa en un sistema de talleres relacionados con la imagen, con las emociones y con los recursos jurídicos y sociales donde por una lado se realizarán actividades relacionadas con la imagen y, por otro, charlas informativas donde el colectivo descubrirán una serie de conceptos que les ayudarán a conocerse tanto interior como exteriormente. En el taller relacionado con la imagen ofreceremos cursos de peluquería y estética para fomentar la autoestima del colectivo, al mismo tiempo que les enseñamos la importancia de ésta a través de charlas a cargo de mujeres que han aumentando su autoestima para que comprenda la necesidad de esto para mejorar ámbitos familiares, laborales y de pareja. Con respecto a las emociones procederemos a realizar una serie de charlas donde se explicará que son las emociones y sus tipos y una obra de teatro relacionada con un role-playing para que las mujeres aprendan a distinguirlas y ponerse en el lugar de los demás.

Por último mostraremos los recursos jurídicos y sociales de los que disponen las mujeres a través de una serie de charlas informativas y, por otro lado, les enseñaremos como encontrar estos recursos a través de las TIC.

c) Presentación al colectivo: la propuesta pensada para llevar a cabo esta estrategia se basará principalmente en la presentación de la misma en instituciones en las cuales se trate el tema de la violencia de género, de la misma manera que con el apoyo de una página web destinada para tal fin y otros medios de comunicación como la radio.

d) Duración: 40 horas para el primer objetivo, 30 horas para el segundo objetivo y 10 para el último objetivo.

e) Número mínimo y máximo de asistentes: un mínimo de 15 y un máximo de 30 para tener una mayor implicación por parte de las participantes y para que el equipo técnico pueda dedicar más tiempo a cada una de las implicadas.

f) Presupuesto: 3.400 €

11. VALORACIÓN

Con el desarrollo del mapa mental hemos extraído una serie de ideas para desarrollar nuestra estrategia de acción y las actividades a desarrollar por el colectivo elegido, en este caso mujeres víctimas del maltrato de género.

El mapa mental nos ha servido para descubrir las necesidades y las preferencias de este colectivo así como sus intereses a la hora de sentirse motivadas en su día a día para mejorar tanto a nivel personal como profesional.

A través de ciertos criterios que consideramos importantes para este colectivo, tales como, la autoestima, la seguridad, el ocio, la formación, el respeto y la independencia, desarrollamos una serie de elementos de relevancia para las mujeres con el fin de seleccionar la estrategia definitiva explicada anteriormente.

12. DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Objetivos Generales	Contenido	Objetivos Específicos	Acción Formativa	Metas				Actividades
Proporcionar pautas para que aprendan a cómo desarrollar la autoestima	Concepto de la Autoestima	Familiarizarse con el concepto de Autoestima	Taller de imagen donde se realizarán una serie de actividades donde las mujeres se valorarán y se puntuarán para que logren entender que es la autoestima.	Que el colectivo maneje el concepto de la Autoestima	Que el colectivo aprenda a valorarse	Que el colectivo aprenda a sentirse útil	Que el colectivo aprenda a ser auto-suficiente	En el taller de imagen las mujeres se mirarán en un espejo y se puntuarán en función de cómo se ven en función de su nivel de autoestima. Esta valoración se puntuará del 1(poco atractiva) al 10(muy atractiva). (2 horas). Posteriormente se hará una puesta en común entre todas para debatir el por qué de esa puntuación, dando propuestas de mejora y explicando la importancia de verse mejor para
	Dimensiones de la Autoestima	Identificar las dimensiones de la Autoestima tales como físicas, afectivas y sociales.		Que el colectivo identifique las dimensiones de la autoestima	Que el colectivo aprenda a sentirse atractivo	Que el colectivo aprenda a conocer su personalidad.	Que el colectivo conozca el valor de sentirse aceptado.	

								aumentar su autoestima. (4 horas) Otras de las actividades que vamos a desarrollar y para mejorar la autoestima de estas mujeres serán talleres de peluquería (13horas) y estética (13 horas)para que aprendan a mejorar su imagen y sean autosuficientes. Una vez finalizados estos talleres volveremos a realizar la prueba del espejo. (2 horas)
	Importancia de la Autoestima	Descubrir la importancia de la Autoestima	Charlas con mujeres que han aumentado su autoestima, donde las mujeres verán la importancia de ésta.	Que el colectivo conozca la importancia de tener una autoestima elevada	Que el colectivo descubra la importancia de la autoestima en las relaciones familiares	Que el colectivo comprenda la importancia de la autoestima en las relaciones laborales	Que el colectivo comprenda la importancia que tiene la autoestima en las relaciones de pareja.	Se realizarán una serie de charlas (6 horas) con sus posteriores debates y/o grupos de discusión con mujeres que han aumentado su autoestima para que el colectivo comprenda la importancia de la autoestima en diferentes ámbitos (laboral, familiar y en pareja).
Facilitar las ideas básicas	Definición de Emoción	Conocer varias definiciones	Charla por parte de expertos de	Que el colectivo se familiarice	Que el colectivo aprenda	Que el colectivo establezca	Que el colectivo aprenda a	En primer lugar haremos una

sobre las emociones		de emoción	la definición y tipos de emociones	con la definición de la emoción	varias definiciones sobre la emoción	una definición propia de emoción	expresar sus emociones	puesta en común con el colectivo sobre sus propias definiciones de la emoción y los tipos (8 horas) y, en segundo lugar, realizaremos una serie de charlas donde se explicará el concepto de emoción y los tipos de emociones existentes. (7 horas)
	Tipos de Emociones	Identificar tipos de emociones		Que el colectivo distinga las emociones fundamentales	Que el colectivo sepa dar ejemplos de emociones	Que el colectivo distinga las emociones en los demás	Que el colectivo aprenda a relacionar las emociones	
	Representación de emociones	Aproximarse a diversas emociones	Obra de teatro donde se representen tipos de emociones	Que el colectivo explore las diversas emociones	Que el colectivo aprenda a equilibrar sus emociones	Que el colectivo distinga sus propias emociones	Que el colectivo aprenda a ser positivo emocionalmente	La obra de teatro se basará en representar diversas emociones tipo Role-Playing para que aprendan a distinguirlas y ponerse en el lugar de los demás. (15 horas)
Suministrar recursos jurídicos y sociales de ayuda	Tipos de recursos jurídicos	Conocer los recursos jurídicos	Taller de conocimiento de recursos	Que el colectivo maneje los recursos jurídicos	Que el colectivo identifique las leyes que las avalan	Que el colectivo aprenda a buscar recursos jurídicos		En el siguiente taller se les realizarán, en primer lugar, una serie de charlas donde se les mostrarán los tipos de recursos jurídicos (3 horas) y sociales (2 horas) existentes y, en segundo lugar se les enseñará a buscar los mismos a
	Tipos de recursos sociales	Conocer los recursos sociales		Que el colectivo maneje los recursos sociales	Que el colectivo conozca asociaciones que las ayuden	Que el colectivo aprenda a buscar recursos sociales		

13. CONCLUSIÓN FINAL

Con respecto a la viabilidad de la propuesta, y a la eficacia potencial relacionada con el logro de los objetivos y teniendo en cuenta que nuestros objetivos son:

- Proporcionar pautas para que aprendan a cómo desarrollar la autoestima.
- Facilitar las ideas básicas sobre las emociones.
- Suministrar recursos jurídicos y sociales de ayuda.

Consideramos que a través de este proyecto si se pueden alcanzar estos objetivos porque las actividades a desempeñar por este colectivo son motivadoras y están estrictamente relacionadas con tales objetivos, ya que el objetivo fundamental es el aumento de la autoestima y está comprobado gracias a la realización del mapa mental que muestra las prioridades y necesidades de las mujeres en tales circunstancias.

Con respecto al desarrollo de la planificación con el presupuesto asignado a este proyecto creemos que debido a la movilidad que requiere por parte de los profesionales y de los destinatarios, al igual que el tiempo de dedicación y materiales adicionales, el presupuesto es insuficiente para todos estos gastos.

Con la realización de este proyecto creemos que la autoestima de las mujeres, un aspecto clave que no debe faltar en su día a día, aumentará favorablemente, lo que otorga de muchos beneficios a este colectivo como a su entorno ya que mejoramos su aspecto físico y psicológico para una mejora personal y social.

✓ Reflexión final del grupo

Este proyecto de la asignatura de educación social especializada nos ha servido para darnos cuenta que a través de la detección de necesidades de los colectivos vulnerables, al igual que el conocimiento de sus emociones y sus estilos de comunicación son estrategias básicas para poder intervenir con cualquier colectivo que se encuentre en una situación de vulnerabilidad. Por otro lado, hemos adquirido una serie de conocimientos básicos para el desarrollo de nuestro trabajo a través de ciertas actividades como el Role-playing o el mapa mental, dos elementos vitales para la elaboración y desarrollo de nuestro plan de intervención socioeducativo.

Por último, cabe destacar que con el desarrollo de este trabajo hemos estado más cerca de la situación en la que viven las mujeres víctimas de la violencia de género, comprendiendo las circunstancias por las que están pasando y ayudándolas a buscar solución y a ver el mundo con otros ojos a través de la educación y mediante la mejora de su autoestima.

BIBLIOGRAFÍA

- Casado, M.; Tobal, J.: "Emoción". Edición Pirámide.
- Revista Española del Tercer Sector / nº5, enero-abril 2007
- Brugué, Q., Gomà, R. y Subirats, J. (2002) "De la pobreza a la exclusión social. Nuevos retos para las políticas públicas" en Revista Internacional de Sociología, 33, 7-45.
- Comisión Europea (1993) Libro Verde. Política social europea. Opciones para la Unión. Dirección General de Empleo, Relaciones Laborales y Asuntos sociales, Bruselas, OPEEC-COM(93) 551.
- Gaviria, M., Laparra, M. y Aguilar, M. (1995) "Aproximación teórica al concepto de exclusión. En F. Álvarez Uría y Otros. Desigualdad y pobreza hoy, Madrid, Talasa.
- Renes, V. (coord.) (2008) VI Informe sobre exclusión social y desarrollo social en España, Madrid, Cáritas-Fundación FOESSA.
- Subirats, J. (dir.) (2004) Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea en Colección Estudios sociales nº 16, Barcelona, Fundación La Caixa.
- Malgesini, G., González, N.: "Estrategia Europea de Inclusión Social". Fundación Luis Vives, 2005.
- Goleman, D.: "La práctica de la Inteligencia Emocional". Kairós, S.A. Barcelona, 1998.
- Bisquerra, R.: "Las emociones según Salovey y Mayer". Orientación psicopedagógica. 2014.
- "Gestión de las emociones". Universidad Autónoma de Barcelona.
- Russek, S.: "Crecimiento y Bienestar Emocional". 2007.
- Joan Subirats i Humet, Ricard Goma Carmona y Joaquim Brugé Torruella. "Análisis de los factores de exclusión social". Generalitat de Catalunya. 2005.
- Álvarez Rojo, Miguel. "La determinación de las necesidades de los destinatarios del Programa". EOS. 2002.
- Omar Darío Cardona, A. "La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo". CEDERI.
- Cardona, Omar. "Una crítica y una revisión necesaria para la gestión".
- Meneces Falcón, C. "Pobreza y exclusión social: buenas prácticas para la inclusión". Madrid (España), 2011.
- Laparra, M y VVAA: "Una propuesta de consenso sobre el concepto de exclusión. Implicaciones metodológicas."
- Subirats i Humet, J; Gomà Carmona, R; Brugué Torruella J: "Análisis de los factores de exclusión social".
- Collazos Soto, M: "Victimología. Víctimas especialmente vulnerables. La mujer maltratada."
- Toledo Padrón, Z. "Apuntes de la asignatura de cuarto de pedagogía: Educación social especializada".
- "VIII Informe del Observatorio de la Realidad Social" (2013), Equipo de ESTUDIOS, Cáritas Española, pág. 18
- Paloma Gascón, Artículo "Depresión en las mujeres maltratadas", 2014.

- Bernard, J. (1991). *Fostering Resiliency in Kids*. Western Regional Center for Drug-Free Schools and Communities. Portland
- Cyrulnik, B. (2001). *La maravilla del dolor*. Granica, Barcelona.
- Fonagy, P.; Steele, M.; Steele, H.; Higgitt, A. y Target M.(1994). The Emanuel Miller Memorial Lecture 1992. The theory and practice of resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 35, n. 2, pp. 231-258.
- Guidano, V. y Quiñones, A. (2001). *El modelo cognitivo postracionalista: hacia una reconceptualización teórica y crítica*. Desclée, Bilbao.
- McNameen, S y Gergen, K. (1996). *La terapia como construcción social*. Paidós, Barcelona
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, pp. 316-331.
- Seligman, M. E. P., Nolen-Hoeksema, S., Thornton, N. y Thornton, K. M. (1990). Explanatory style as a mechanism of disappointing athletic performance. *Psychological Science*, 1, 143-146.
- Wener, E. (1993). Protective factors and individual resilience. En: *Handbook of early childhood intervention* (1993) Meisels, Samuel J. Y Shonkoff, Jack P. (Eds.). Cambridge University Press. Nueva York, E.E.U.U.
- Werner, E. y Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press
- WOLIN, S. y WOLIN, S. (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. Villard Books. Nueva York, E.E.U.U.
- Laparra M. y VVAA, Una propuesta de consejo sobre el concepto de exclusión. Implicaciones metodológicas, *Revista Española del Tercer Sector* / nº5, enero-abril 2007.
- INDICADOR AROPE (at risk of poverty and/or exclusion) DE LA UE. EXPLICACIÓN, documento del Aula Virtual.
- Elementos para la elaboración del Acuerdo de Asociación de España 2014-2020, documento del Aula Virtual.
- Malgesini G. y Candalija J., *Dossier Pobreza de EAPN España: 10 años de nuestro compromiso (2004-2014)*, EAPN España, documento del Aula Virtual.

ANEXO 1

Número de grupo	Grupo 5
Rol asignado al grupo	Grupo 6
Preparación de la dramatización	<i>Aspectos relevantes a tener en cuenta</i>
	Familia de mujeres maltratadas

Asignación de sub-roles	<i>Persona/personaje</i>	<i>Características atribuidas</i>
	Hermana	Pasiva
	Madre	Expresiva
	Padre	Expresivo
	Tía	Enérgico
Otras observaciones de interés	Tener en cuenta la dificultad a la hora de comunicarse con ese colectivo	

Número de grupo	Grupo 5	
Rol asignado al grupo	Grupo 4	
Preparación de la dramatización	<i>Aspectos relevantes a tener en cuenta</i>	
	Mujeres que han sido maltratadas	
Asignación de sub-roles	<i>Persona/personaje</i>	<i>Características atribuidas</i>
	Mujer de 50 años	Expresiva
	Mujer de 63 años	Enérgica
	Mujer de 32 años	Pasiva
	Mujer de 22 años	Analítica
	Mujer de 35 años	Analítica
Otras observaciones de interés	Tener en cuenta la dificultad que supone ponerse en el lugar de la otra persona ante una situación desconocida	

Anexo 6: Proyecto de intervención en empresas para promover la inteligencia emocional.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN EN LAS EMPRESAS PARA PROMOVER LA INTELIGENCIA ECOMOCIONAL

Planificación e intervención educativa

2º Grado de Pedagogía

Raquel Lemus Vargas

Índice

Introducción.....	3
1. Primera Fase.....	4
2. Segunda Fase.....	12
3. Tercera Fase.....	19
3.1. Modelo ficha técnica de las actividades educativas.....	26
3.2. Presupuesto.....	71
3.3. Calendario.....	73
Evaluación.....	75
Conclusiones.....	79

INTRODUCCIÓN

El plan que nosotros hemos elaborado consta de un proyecto de planificación e intervención educativa más concretamente en la Inserción Laboral y dentro de este tema el concepto fundamental es la Inteligencia Emocional.

Este trabajo consta de una serie de apartados:

El primer apartado hemos elaborado un DAFO para saber las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades sobre el concepto de inserción laboral, la inteligencia emocional y sobre el colectivo.

En el segundo apartado, o mejor dicho en la fase II del proyecto, hemos elegido como línea de intervención las competencia y habilidades para empleados relacionados con la inteligencia emocional con edades entre 25 a 30 años, personas que están empezando a consolidar una familia o un trabajo.

También hemos detallado las características del colectivo y elaborado un árbol del problema donde se ven algunos elementos necesarios para entender la inteligencia emocional.

En la fase III del proyecto hemos empleado un cuadro donde podemos distinguir los objetivos generales, los contenidos propios de éstos, los objetivos específicos y operativos y finalmente las actividades que tendrá que hacer el colectivo para poder aprender los conceptos y ponerlos en práctica.

Al final de nuestro proyecto establecimos la evaluación a llevar a cabo para valorar el aprendizaje y satisfacción del colectivo.

Y por último, hemos expuesto unas conclusiones finales y personales del proyecto.

1. PRIMERA FASE: DAFO

Hemos elegido la Inserción Laboral y dentro de este tema la Inteligencia Emocional aplicada al entorno laboral.

Inserción Laboral:

Consiste en ayudar a las personas que están desempleados o en una situación de precariedad laboral que tienen el objeto de incorporarse al mercado laboral.

Busca salidas al problema de la vulnerabilidad y la exclusión social.

El acceso a un trabajo remunerado permite unos ingresos y unos recursos que permiten una autonomía a partir de la cual la persona puede afrontar mejor las otras dos dimensiones de la exclusión social, la sociopolítica y la cultural.

D	A	F	O
<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo depende de ser un trabajo decente (sintetiza las aspiraciones de los individuos durante su vida laboral). • Pérdidas de puestos de trabajo. • Dificultades de incorporación al mercado de trabajo de determinados colectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Paro • Pobreza • Exclusión social • Exclusión laboral • Falta de trabajo. • Alta tasa de paro. • Baja tasa de ocupación. • Evolución demográfica. • Fenómeno inmigración 	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas y programas de formación y empleo. • Poder de desarrollar programas de creación de nuevos proyectos. • Poder de desarrollar nuevas empresas y nuevos emprendedores. • El trabajo es esencial para el bienestar de las personas. • El trabajo fortalece a las personas, a sus familias y a las comunidades. • Facilita el progreso social y económico. • Genera un ingreso. • Protección del desempleo. • Creación de empleo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sacar a la gente del paro. • La O.I.T. ofrece apoyo a través de programas nacionales de trabajo decente. • Crear trabajo. • Garantizar los derechos de los trabajadores.

<ul style="list-style-type: none"> • Desequilibrios entre los distintos mercados de trabajo. • Carencias de capacitación de la población trabajadora. 	<ul style="list-style-type: none"> torio. • Desarrollo fulgurante de las tecnologías de la información y de la comunicación. • Nueva orientación de la política social. 		
---	--	--	--

Debilidades:

- El trabajo depende de ser un trabajo decente (sintetiza las aspiraciones de los individuos durante su vida laboral):
 - Sería posible informar sobre la importancia que tiene en el trabajo el bienestar de las personas.
 - Sería posible sintetizar las aspiraciones de los individuos durante su vida laboral.
 - Para lograr un trabajo decente se tienen que lograr cuatro objetivos:
 1. Crear trabajo.
 2. Garantizar los derechos de los trabajadores.
 3. Extender la protección social.

4. Promover el diálogo social.

- Dificultades de incorporación al mercado de trabajo de determinados colectivos:
 - Sería posible realizar cursos de formación hacia los colectivos más desfavorecidos como inmigrantes, discapacitados...
 - Las empresas deberían tener sectores de trabajo en los que puedan incorporar a este colectivo.
- Carencias de capacitación de la población trabajadora:
 - Sería posible que las empresas requieran más formación de sus trabajadores.
 - Sería conveniente que las empresas impartan más y mejores cursos de formación.

Amenazas:

- Exclusión social y laboral:
 - Las empresas deben dar las mismas oportunidades a todas las personas sin importar su situación social o cultural.
- Desarrollo fulgurante de las tecnologías de la información y de la comunicación:
 - Sería posible que las empresas elaborarán más cursos de desarrollo de las TIC
 - Los colegios deben enseñar a sus alumnos desde edades tempranas el manejo de las TIC, así como las universidades y demás centros formativos.

Inteligencia Emocional aplicada al entorno laboral:

Se identifica por la capacidad de afrontar una situación emocionalmente inestable y aprender a controlar las emociones para que trabajen a nuestro favor y no dejar que dominen nuestros actos y pensamientos haciendo que tomemos decisiones inadecuadas.

D	A	F	O
<ul style="list-style-type: none"> • No todas las personas tienen un nivel de IE alto. • No está formulada de manera clara porque se ha constituido como un concepto amplio no específico de cada área laboral. • Utilizar el término IE con otros constructos. • Dificultades conceptuales, psicométricas y de la evaluación empírica. • Poco tiempo de evolución. • Los trabajadores no están bien 	<ul style="list-style-type: none"> • Descoordinación entre agentes, organismos y recursos humanos que intervienen en el territorio. • Notoria falta de información y medios humanos, materiales y tecnológicos. • Carecer de una economía que genere oportunidades de inversión. • No se producen cambios positivos en la vida de las personas a nivel personal y local. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de generar un trabajo grupal efectivo. • Desarrollo del talento. • Trabajo en equipo. • Compromiso moral y salud del empleado. • Aplicación de la IE en las empresas mejora la calidad del trabajo en los trabajadores. • La IE nos permite adaptarnos o destacar en la empresa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar inversión en IE para formar a los trabajadores y que estén cualificados. • Las alianzas permiten salir adelante con efectividad en mercados y sociedades en crisis como la actual. • Extender la protección social. • Promover el diálogo social.

<p>formados en IE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de dinero para poder invertir en la IE. • Carencia de metodologías de evaluación. • Falta de liderazgo y estructura de mando efectivo. • Prestaciones económicas. 			
---	--	--	--

Debilidades:

- No todas las personas tienen un nivel de IE alto:
 - Las empresas deben dar importancia a que sus trabajadores estén satisfechos a nivel personal y profesional en su puesto de trabajo.
 - Así las empresas deberían fomentar e invertir más tiempo en estos cursos de IE, contando con la participación tanto de hombres como de mujeres.
- No está formulada de manera clara porque se ha constituido como un concepto amplio no específico de cada área laboral:
 - La Inteligencia Emocional se debería de implantar en cada área de trabajo dependiendo de las características de cada puesto.
- Los trabajadores no están bien formados en IE:
 - Sería posible formar sobre la importancia de la inteligencia emocional en el trabajo
 - Sería posible formar sobre lo que es la inteligencia emocional en general y su utilidad para el empleo
 - Sería posible formar sobre los distintos aspectos de la inteligencia emocional:
 - a.- habilidades sociales

- b.- liderazgo
- c.- control de las emociones
- d.- motivación
- Sería posible formar en habilidades sociales concretas: habilidades comunicativas, por ejemplo.
- Sería posible formar para aprender a reconocer el impacto que las emociones tiene en nuestra vida cotidiana.
- Falta de liderazgo y estructura de mando efectivo:
 - Sería conveniente que las empresas dispongan de una buena organización y fomenten el liderazgo.
 - La tarea del líder debe ser congruente y profesional y que esté tenga una buena formación y cualificación.

Amenazas:

- Descoordinación entre agentes, organismos y recursos humanos que intervienen en el territorio:
 - Sería beneficioso para la empresa una mayor eficacia en la coordinación entre estos colectivos y que las empresas pusieran todo su empeño en mejorar esta problemática.
- Notoria falta de información y medios humanos, materiales y tecnológicos:
 - Sería necesario que empresas y demás colectivos promovieran mayor nivel de información de la IE con ayuda de medios humanos, materiales y tecnológicos.

Interpretación personal:

Al analizar los objetivos en dicho DAFO con sus debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades hemos comprendido mejor el tema ya que con cada punto comprobamos la situación actual de la inserción laboral donde la inteligencia emocional juega un papel fundamental en este tema.

En la actualidad vivimos un momento crítico en la inserción laboral debido a la crisis y hemos detectado que el paro es el protagonista de estos datos.

Los proyectos de inteligencia emocional tienen un grave problema, porque están afectados por el escaso capital que existe para invertir en estos programas, por ello la inteligencia emocional no está en su pleno auge.

Posibles líneas de intervención:

Los colectivos en los que vamos a intervenir son: jóvenes en paro, estudiantes universitarios, estudiantes de bachiller, trabajadores/as, empleados en diferentes empresas, empresarios, jefes de personal y responsables de empresas:

1. Intervenciones para formar a personas que trabajan en el ámbito social sobre la gestión de las emociones.
2. Formación para la capacitación de habilidades socio-personales: para mujeres en situación de riesgo, para discapacitados, inmigrantes, trabajadores sociales y personas que trabajan de cara al público.
3. Formación de liderazgo para los directivos de empresas.
4. Formación sobre una mayor competencia y habilidad para que los empleados desempeñen mejor su función de trabajo.
5. Formar a los jóvenes empleados o en situación de precariedad laboral para que sepan regular sus emociones con el fin de promover su rendimiento emocional e intelectual.

2. SEGUNDA FASE

Línea de intervención elegida:

Hemos elegido como línea de intervención las competencia y habilidades para empleados relacionados con la inteligencia emocional con edades entre 25 a 30 años, personas que están empezando a consolidar una familia o un trabajo.

Características del colectivo:

De las personas entre 25 a 30 años hemos encontrado un porcentaje que varía entre el 36,1% y 39,5% de la población. En cuanto al trabajo hemos observado un elevado porcentaje en el sector servicios en el cual se incluye a las personas entre 25 a 30 años. Estos trabajadores se caracterizan porque son personas que buscan una estabilidad, pretenden consolidar una familia y por tanto buscan un trabajo que les proporcione una motivación y ha ser posible bien remunerado para así conseguir un buen estatus en la sociedad.

Son personas emprendedoras debido a sus edades con aspiraciones a ascender en la escala labora, por tanto pretenden estar en una formación constante con el fin de sentirse mejor no sólo laboral sino personalmente.

Percepciones:

El tema de la inteligencia emocional es un concepto desconocido, donde los trabajadores desconocen la importancia que tiene para su vida cotidiana y con un impacto en el ámbito laboral.

Pregunta clave:¿Qué necesita aprender el colectivo para entender que la inteligencia emocional es importante y que tiene beneficios en el trabajo?.

▪ Listado de aprendizaje de necesidades:

1. Conocimiento de la IE.
2. Implicaciones de la IE.
3. Nociones de la IE.
4. Consecuencias positivas y negativas de la IE.
5. Mejoras que proporciona la IE en el puesto de trabajo.
6. Satisfacción personal que te proporciona la IE.
7. Importancia de la IE para el buen funcionamiento de la empresa.
8. Importancia de la IE en el liderazgo de la empresa.
9. Factores involucrados en el proceso de IE.
10. Técnicas para aprender la IE.

11. Actividades sobre la IE.
12. Ejemplos del funcionamiento de la IE en otras empresas.
13. Manejar las emociones de conflicto mediante la IE.

OBJETIVOS:

- Que el colectivo se familiarice con la IE.
- Que el colectivo conozca sus propias emociones.
- Que el colectivo maneje sus propias emociones.
- Que el colectivo sepa afrontar las situaciones de conflicto.
- Que el colectivo se adapte a las nuevas condiciones ambientales.
- Que el colectivo ayude a mejorar el funcionamiento de la empresa.
- Que se capacite a los líderes de grupos de trabajo a inspirar y guiar a los demás.
- Que se capacite a los trabajadores para adquirir las actitudes necesarias y triunfen en su lugar de trabajo.
- Que se impliquen todos los trabajadores en todas las actividades de la empresa.
- Que el colectivo sepa reconocer las emociones de los clientes.

INTERESES DEL COLECTIVO:

- Trabajo digno
- Tener más conocimientos y una buena formación
- Un buen sueldo
- Mejorar clima laboral
- Gratificación por el desempeño de sus funciones
- Necesidad de estar motivados en sus trabajos
- Disfrutar con el trabajo
- Empresa reconocida socialmente
- Trabajo cerca del domicilio
- Buena relación con los jefes
- Buenas instalaciones en la empresa
- Horarios flexibles en su empresa
- Existencia de normas que regulen la asistencia por problemas personales.
- Proporción por parte de la empresa de servicio médico, sanitario y psicológico.
- Normas de aseo personal.

- Limpieza en las instalaciones de la empresa.
- Disposición de lugares de aparcamiento.
- Disposición de cafetería.
- Disposición de guarderías.
- Instalaciones habilitadas para discapacitados.

ESTRATEGIA DE TRABAJO:

Nuestro plan se llamará: “Aportaciones y Estrategias de la Inteligencia Emocional para una buena gestión y satisfacción en el puesto de trabajo”. Le hemos otorgado este título a nuestra propuesta porque es necesario que el colectivo entienda que es la Inteligencia Emocional, cuáles son sus características fundamentales y como les puede ayudar día a día en su puesto de trabajo a nivel personal y profesional y, por otro lado, sería recomendable que los trabajadores sepan manejar sus propias emociones.

Las acciones formativas de nuestro plan según la estrategia se basarán en los tres primeros objetivos: Familiarización del colectivo con la IE, Conocimiento de sus propias emociones y Manejo de sus propias emociones.

Para el primer objetivo “Familiarización del colectivo con la IE” realizaremos un ciclo de charlas con distintos expertos que consistiría en trabajar con el apoyo de las TIC, cañones, ordenadores... donde les explicaremos los contenidos principales de la IE.

Para el segundo objetivo “Conocimiento de sus propias emociones” haremos talleres de rol-playing con el fin de ver como se comportan las personas ante una determinada situación, por ejemplo, un jefe que despide a un trabajador, de esta situación observaríamos la reacción de cada uno.

Para el tercer objetivo “Manejo de sus propias emociones” realizaremos un taller práctico centrado en el entrenamiento de las emociones, que estaría enlazado con el rol-playing para enseñarles a los trabajadores como gestionar las emociones mediante pautas y entrenamiento.

Aportaciones	y	Objetivo 1	Objetivo 2	Objetivo 3
--------------	---	------------	------------	------------

Estrategias de la Inteligencia Emocional para una buena gestión y satisfacción en el puesto de trabajo	Ciclo de charla 25 horas	Taller Rol-playing 25 horas	Taller práctico 25 horas
--	-----------------------------	--------------------------------	-----------------------------

Presentaremos nuestro proyecto en diversas empresas, mediante carteles, anuncios en internet, papeletas informativas y mediante la visita de una persona en esas empresas dando una información previa sobre la charla y los talleres que realizaremos.

Partimos de la base que el ayuntamiento nos proporcionará un espacio destinado para la elaboración del plan, como aulas equipadas con todo lo necesario para poder dar el ciclo de charlas con ordenadores, cañones, etc... y lo suficientemente amplias para que los trabajadores se sientan cómodos a la hora de realizar los talleres de rol-playing y los talleres prácticos. Así, fijaremos un número máximo y mínimo de trabajadores que podrán asistir al curso, estableceremos un mínimo de 20 y un máximo de 40 trabajadores.

El ayuntamiento no proporcionará 2000€, a los que les sumaremos 10€ por participante, partiendo de lo establecido anteriormente: mínimo 20 personas, máximo 40, el presupuesto oscilará entre 2200 y 2400.

Estableceremos un horario de 6 horas semanales.

TERCERA FASE

Objetivo General	Contenidos	Objetivos Específicos	Objetivos Operativos	Actividades
Familiarización	Definición de Emoción	Que el colectivo comprenda la definición de emoción	1)Que el colectivo aprenda varias definiciones sobre la Emoción	INTRODUCCIÓN A LA EMOCIÓN Charla A: “Introducción teórica” Se basará en

<p>en profundidad del Colectivo con la IE</p> <p>“Ciclo de Charlas”</p>			<p>2) Que el colectivo distinga las emociones fundamentales</p> <p>3) Que el colectivo establezca una definición propia</p> <p>4) Que el colectivo sepa dar ejemplos de emociones</p>	<p>explicar la definición de la emoción y en distinguir las emociones fundamentales.</p> <p>(2 horas)</p> <p>Charla B: “Charla debate”</p> <p>Se basará en que el colectivo establezca una definición propia de emoción y que sepa dar ejemplos de emociones, mediante la participación del colectivo.</p> <p>(1 hora)</p>
	<p>Definición Inteligencia</p>	<p>Que el colectivo maneje la definición de inteligencia</p>	<p>1)Que el colectivo aprenda varias definiciones de inteligencia</p> <p>2) Que el colectivo sepa diferenciar entre inteligencia y</p>	<p>Charla A: “Introducción teórica”</p> <p>Se basará en explicar al colectivo la definición de la inteligencia y la diferencia entre inteligencia y emoción.</p>

			<p>emoción</p> <p>3) Que el colectivo sepa dar ejemplos de inteligencia</p> <p>4) Que el colectivo establezca una definición propia de inteligencia</p>	<p>(2 horas)</p> <p>Charla B: “Mesa redonda”</p> <p>Se basará en que el colectivo participe dando definiciones propias sobre inteligencia y ejemplos.</p> <p>(1 hora)</p>
	<p>Definición de la Inteligencia Emocional</p>	<p>Que el colectivo analice y entienda la definición de inteligencia emocional</p>	<p>1) Que el colectivo sepa la definición de Inteligencia emocional</p> <p>2) Que el colectivo aprenda a manejar las emociones</p> <p>3) Que el colectivo conozca las propias emociones</p> <p>4) Que el colectivo reconozca las emociones de los demás</p>	<p>Charla A: “Charla teórica”</p> <p>Se explicará al colectivo qué es la Inteligencia Emocional.</p> <p>(1 hora)</p> <p>“Debate”</p> <p>El colectivo aprenderá a conocer y a manejar sus emociones y las de los demás mediante juegos.</p> <p>(2 horas)</p> <p>Charla A: “Introducción a</p>

				los principios de la IE” Aquí se hablará de los principios de la IE y de sus características. (2 horas) Charla B: “Grupo de discusión” El colectivo tendrá que diferenciar los 5 principios y dar ejemplos. (1 horas)
	Principios de la Inteligencia Emocional	Que el colectivo conozca los principios de la inteligencia emocional	1) Que el colectivo sepa definir los principios de la IE 2) Que el colectivo conozca las características de los principios de la IE 3) Que el colectivo sepa diferenciar los 5 principios (recepción, retención, análisis, emisión y control) 4) Que el colectivo sepa dar ejemplos de los 5 principios	
	Características de la mente	Que el colectivo sepa	1) Que el colectivo	Charla A: “Charla

	emocional	cuales son las características fundamentales de la mente emocional	entienda el significado de la mente emocional 2) Que el colectivo pueda decir características de la mente emocional 3) Que el colectivo sepa dar ejemplos de mente emocional	introdutoria” Se basará en la comprensión del significado de la mente emocional, de sus características y de la implicación de la mente emocional. (2 horas) Charla B: “Participación del colectivo” El colectivo dará ejemplos de la mente emocional. (1 hora)
	Características de las capacidades de la IE	Que el colectivo sepa razonar las características de las capacidades de la IE	1)Que el colectivo sepa cuáles son las características de las capacidades de la IE 2) Que el colectivo entienda las similitudes de las características 3) Que el colectivo sepa	Charla A: “Charla Teórica” Se explicará al colectivo cuáles son las características de las capacidades de la IE y cuáles son las similitudes entre cada una de ellas. (2 horas) Charla B: “Charla por parte del Colectivo”

			establecer diferencias entre cada una de ellas 4) Que el colectivo de ejemplos de las características	El colectivo establecerá diferencias entre cada característica y dará ejemplos de éstas. (1 hora)
	Competencias emocionales	Que el colectivo sepa distinguir las competencias emocionales	1) Que el colectivo sepa definir las competencias emocionales 2) Que el colectivo sepa clasificar las competencias emocionales 3) Que el colectivo establezca diferencias entre las competencias emocionales 4) Que el colectivo establezca similitudes entre las competencias emocionales	Charla A: “Introducción Teórica” Se basará en la definición y clasificación de las competencias emocionales. (2 horas) Charla B: “Clase Práctica” El colectivo distinguirá las diferencias y similitudes de las competencias emocionales. (1 hora)

	La IE en las relaciones laborales	Que el colectivo aprenda la importancia de la IE en las relaciones laborales.	1) Que el colectivo sepa la importancia de la IE en las relaciones laborales 2) Que el colectivo sepa las ventajas de la IE en las relaciones laborales 3) Que el colectivo entienda los inconvenientes de la IE en las relaciones laborales	Charla A: “ Clase Teórica” Se hablará de la importancia de la IE en las relaciones laborales y de sus ventajas e inconvenientes. (2 horas)
	Aplicación de la Inteligencia Emocional en la organización	Que el colectivo aplique la IE en su organización.	1) Que el colectivo entienda la importancia de la IE en la organización 2) Que el colectivo comprenda las ventajas de la IE en la organización 3) Que el colectivo sepa	Charla A: “ Introducción Teórica” Se hablará de la importancia, ventajas e inconvenientes de la IE en la organización. (2 horas)

			cuales son los inconvenientes de la IE en la organización	
--	--	--	---	--

2.1.MODELO FICHA TÉCNICA DE ACTIVIDAD EDUCATIVA

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	INTRODUCCIÓN A LA EMOCIÓN Charla A: “Introducción teórica” Charla B: “Charla Debate”	
OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA	Familiarización del colectivo con la Inteligencia Emocional. “Ciclo de charlas”	
OBJETIVO ESPECÍFICO AL QUE PERTENECE	Que el colectivo comprenda la definición de emoción	
OBJETIVOS	De forma directa	1) Que el colectivo aprenda varias definiciones sobre la

OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN		Emoción 2) Que el colectivo distinga las emociones fundamentales
	De forma indirecta	3) Que el colectivo establezca una definición propia 4) Que el colectivo sepa dar ejemplos de emociones
CONTENIDOS	Definición de Emoción	
DESCRIPCIÓN	En la charla A, el agente encargado de ésta, le dará una introducción al colectivo sobre la emoción y explicará los distintos tipos de emoción que existen. A continuación se dará un debate en donde el colectivo establecerá definiciones propias dando ejemplos del concepto emoción. Para poder realizar dicha charla le aportará a cada uno una ficha de identificación	
AGENTE	Pedagogo/a con formación en la IE	
RECURSOS MATERIALES	Ver en el presupuesto	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No procede	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	No procede	

FORMA DE EVALUACIÓN	En los últimos 15 minutos les haremos unas preguntas clave, para saber si han entendido el contenido anteriormente explicado	
DURACIÓN	Charla A: 2 horas Charla B: 1 hora	
ESTIMACIÓN DE COSTOS	En recursos materiales	Ver presupuesto
	En recursos humanos	Ver presupuesto

ANEXOS:

La emoción

Etimológicamente, la palabra emoción proviene del latín *moterey* significa estar en movimiento o moverse; es decir, la emoción es el catalizador que impulsa a la acción (Schachter y Singer 1962). Históricamente, la emoción se ha relacionado con los campos de la psicología, psicodinámica y sociología, desempeñando un papel fundamental en la configuración de las situaciones sociales (Matthewset *al.* 2002). En la psicología contemporánea se ha puesto énfasis en la funcionalidad de las emociones, como fuente principal para la motivación y como modelador de la opinión y juicio de las personas (Saloveyet *al.* 2001). Cooper y Sawaf (1997) consideran que la función social de las emociones está siempre presente, pues el afecto es inherente al ser humano (Finemand 2000). Las emociones sirven, entonces, como la fuente más poderosa, auténtica y motivadora de energía humana (Lazarus 1991). Por lo tanto, se podría entender a la emoción como una respuesta mental organizada a un evento que incluye aspectos psicológicos, experienciales y cognitivos (Mayer *et al.* 2001).

La vida organizacional se encuentra, constantemente, cargada de emociones fuertes (Ashforth 2001). Sin embargo, tradicionalmente, se ha considerado el lugar de

trabajo como un ambiente racional (Scott 1998), donde las emociones no tienen funciones productivas y cuya intervención sólo sesga las percepciones e interfiere con la capacidad de raciocinio y toma de decisiones (Ashforth 2001; Ashforth y Humphrey 1995). En la actualidad, aunque este enfoque ha cambiado, todavía existe un número significativo de prejuicios acerca del papel que desempeñan las emociones en la vida organizacional (Sandelands y Boudens 2000; Ashforth y Humphrey 1995). Ahora, los resultados de las investigaciones han logrado el reconocimiento, por parte de los líderes industriales, de la importancia de la relación entre las emociones y los resultados laborales, específicamente su notable influencia en los comportamientos y actitudes de los trabajadores (Ashforth 2001; Grandey 2000). Por estos motivos, se ha empezado a ubicar lo emocional como un componente integrado a la vida laboral, dejándose de lado la idea de que las emociones retardan o estancan a las organizaciones, sus objetivos y su efectividad (Ashkanasy *et al.* 2000; Cooper y Sawaf 1997). Adicionalmente, la capacidad emocional de los individuos está ganando un mayor crédito en la toma de decisiones, la negociación, la solución de problemas, la adaptación a cambios organizacionales y la construcción de relaciones laborales (Ashforth y Humphrey 1995).

Tipos de emoción:

La Felicidad

La felicidad es un estado de ánimo que se produce en la persona cuando cree haber alcanzado una [meta deseada](#). Tal estado propicia paz interior, un enfoque del medio positivo, al mismo tiempo que estimula a conquistar nuevas metas. Es definida como una condición interna de [satisfacción](#) y [alegría](#).

La tristeza

La tristeza es una de las [emociones](#) básicas (no natales) del ser humano, junto con el [miedo](#), la [ira](#), el [asco](#), la [alegría](#) y la [sorpresa](#). Estado afectivo provocado por un decaimiento de la moral. Es la expresión del dolor afectivo mediante el llanto, el rostro abatido, la falta de apetito, etc. A menudo nos sentimos tristes cuando nuestras

expectativas no se ven cumplidas o cuando las circunstancias de la vida son más dolorosas que alegres. La alegría es la emoción contraria.

La rabia e Ira

La ira es una emoción que se expresa con enojo, resentimiento, furia, irritabilidad. Los efectos físicos de la ira incluyen aumento del ritmo cardíaco, presión sanguínea y niveles de [adrenalina](#) y [noradrenalina](#). Algunos ven la ira como parte de la respuesta cerebral de atacar o huir una amenaza o daño percibidos. La ira se vuelve el sentimiento predominante en el comportamiento, cognitivamente, y fisiológicamente cuando una persona hace la decisión consciente de tomar acción para detener inmediatamente el comportamiento amenazante de otra fuerza externa. La ira puede tener muchas consecuencias físicas y mentales.

El amor

El amor es un concepto universal relativo a la [afinidad](#) entre seres, definido de diversas formas según las diferentes ideologías y puntos de vista ([científico](#), [filosófico](#), [religioso](#), [artístico](#)...). Habitualmente, y fundamentalmente en [Occidente](#), se interpreta como un [sentimiento](#) relacionado con el [afecto](#) y el [apego](#), y resultante y productor de una serie de [emociones](#), [experiencias](#) y [actitudes](#). En el contexto filosófico, el amor es una [virtud](#) que representa toda la [bondad](#), [compasión](#) y [afecto](#) del [ser humano](#). También puede describirse como acciones dirigidas hacia otros y basadas en la compasión, o bien como acciones dirigidas hacia otros (o hacia uno mismo) y basadas en el afecto.

Miedo

El miedo o temor es una [emoción](#) caracterizada por un intenso [sentimiento](#) habitualmente desagradable que nos asusta o creemos que nos puede hacer daño. Es provocado por la percepción de un peligro, real o supuesto, presente, futuro o incluso pasado. Es una emoción primaria que se deriva de la aversión natural al [riesgo](#) o la amenaza, y se manifiesta tanto en los [animales](#) como en el [ser humano](#). La máxima expresión del miedo es el [terror](#). Además el miedo esta relacionado con la ansiedad.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Charla A: “Introducción teórica” Charla B: “Mesa redonda”	
OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA	Familiarización del colectivo con la Inteligencia Emocional. “Ciclo de charlas”	
OBJETIVO ESPECÍFICO AL QUE PERTENECE	Que el colectivo maneje la definición de inteligencia	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	1) Que el colectivo aprenda varias definiciones de inteligencia 2) Que el colectivo sepa diferenciar entre inteligencia y emoción
	De forma indirecta	3) Que el colectivo sepa dar ejemplos de inteligencia 4) Que el colectivo establezca una definición propia de inteligencia
	Definición de Inteligencia	

CONTENIDOS		
DESCRIPCIÓN	En esta segunda charla, el pedagogo/a, explicará que es la inteligencia, diferenciándolo de la emoción y a continuación, el colectivo se pondrá en círculo para que den ejemplos de inteligencia y establezcan definiciones propias	
AGENTE	Pedagogo/a con formación en la IE	
RECURSOS MATERIALES	Ver presupuesto	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No procede	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	No procede	
FORMA DE EVALUACIÓN	Para hacerlo más dinámico plantearemos al colectivo un concurso en el que se pondrán por grupos, mientras el especialista dará un par de cuestiones para que las respondan	
DURACIÓN	Charla A: 2 horas Charla B: 1 hora	
ESTIMACIÓN DE	En recursos materiales	Ver presupuesto
	En recursos humanos	Ver presupuesto

COSTOS		
---------------	--	--

ANEXOS:

La inteligencia

El concepto de inteligencia se remonta a tiempos de Platón y de Aristóteles. En la concepción de Platón, la inteligencia guía y dirige; las segundas suministran la fuerza motriz. Aristóteles simplificó esta concepción ternaria y contrapuso la capacidad intelectual o cognoscitiva a la urética o apetitiva, que abarcaba a la vez emoción y voluntad. Por otra parte, Cicerón hizo una aportación definitiva al traducir el concepto platónico y aristotélico de capacidad cognoscitiva e intelectual de inteligencia.

Para los filósofos medievales, la inteligencia, termino que proviene del latín *intelligere*, era la propia acción del intelecto, el proceso de conocimiento e interiorización de la realidad.

Schein (1992), afirma que la palabra inteligencia deriva del latín *intelligere*, que quiere decir exactamente *recolectar de entre*, es decir, elegir y separar cosas de un conjunto, operación que implica establecer relaciones, seleccionar y por tanto percibir y discernir. Es esta complejidad del proceso inteligente, esta intervención de tantos elementos que a su vez entrañan tantos aspectos psíquicos, lo que ha hecho tan particularmente difícil, sino imposible, la pretendida definición tradicional de la inteligencia.

Por mucho tiempo, el término de inteligencia se utilizaba para denotar únicamente la habilidad cognitiva para aprender y razonar. Aunque existen diferentes tipos de inteligencia, en términos generales este concepto implica la reunión de información, y el aprendizaje y el razonamiento sobre esta información; es decir, la habilidad mental asociada con las operaciones cognitivas (por ejemplo: Sternberg 1996, 1999, 2000).

La psicología ha sido la disciplina encargada de definir y establecer las estrategias de medición de la inteligencia. De acuerdo con esta aproximación, las habilidades cognitivas son identificadas desde el modelo psicométrico, analizando factorialmente un número determinado de raeas cognitivas (Daniel 1997). Tradicionalmente, el vocablo

cognición (Reber y Reber 2001) ha sido usado para referirse a actividades como pensar, concebir y razonar y, en muchos casos, se le relaciona con la parte estructural de la inteligencia. Los investigadores clásicos consideraban la inteligencia como una estructura, por lo que su preocupación se centraba en la definición de sus componentes. En los años 1920, el factor general “g” de habilidad intelectual, elaborado por Spearman (1904), fue considerado un modo de medir la estructura de la inteligencia (Jense 1998). Los instrumentos de esa época buscaban obtener un índice promedio o CI (coeficiente intelectual) que reflejara el factor “g” de las personas. Sin embargo, con el paso del tiempo, se fueron desarrollaron diferentes modelos de inteligencia que incluían habilidades múltiples, así como baterías diferenciales de medición. Estas propuestas reflejan la preferencia por considerar el constructo de inteligencia desde perspectivas más amplias, que pretenden demostrar la existencia de múltiples inteligencias.

Entre las primeras propuestas se encuentran: el modelo de Thorndike (1920), el primero que hizo la distinción entre tipos de inteligencia; el trabajo de Thurstone (1938), que fue decisivo en el cambio de paradigma de “una” a “muchas” habilidades intelectuales independientes y creó una serie de instrumentos de evaluación de inteligencia; y el modelo de Wechsler (1958), que consideró la inteligencia como un conjunto de capacidades.

Por otro lado, los modelos cuyo objetivo ha sido distinguir entre tipos de inteligencias han ampliado el campo de investigación, al dejar de lado el marco psicométrico y explorar los indicadores personales y ambientales posiblemente involucrados (Neisser *et al.* 1996).

Diferencia entre emoción e inteligencia

Las emociones son reacciones [psicofisiológicas](#) que representan modos de adaptación a ciertos estímulos ambientales o de uno mismo, mientras que, La inteligencia es la capacidad de entender, asimilar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Charla A: “Charla teórica” Charla B: “Debate”	
OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA	Familiarización del colectivo con la Inteligencia Emocional. “Ciclo de charlas”	
OBJETIVO ESPECÍFICO AL QUE PERTENECE	Que el colectivo analice y entienda la definición de inteligencia Emocional	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	1) Que el colectivo sepa la definición de Inteligencia emocional
	De forma indirecta	2) Que el colectivo aprenda a manejar las emociones 3) Que el colectivo conozca las propias emociones 4) Que el colectivo reconozca las emociones de los demás
CONTENIDOS	Definición de Inteligencia Emocional	

DESCRIPCIÓN	En esta charla el encargado explicará el concepto de IE, para que el colectivo lo comprenda y pueda debatir con sus propias definiciones en el debate que se hará a continuación	
AGENTE	Pedagogo/a con formación en la IE	
RECURSOS MATERIALES	Ver presupuesto	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No procede	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	No procede	
FORMA DE EVALUACIÓN	Para su evaluación el especialista establecerá una secuencia de preguntas sencillas, para poder verificar que el colectivo haya aprendido de forma satisfactoria el contenido de la charla	
DURACIÓN	Charla A: 1 horas Charla B: 2 hora	
ESTIMACIÓN DE COSTOS	En recursos materiales	Ver presupuesto
	En recursos humanos	Ver presupuesto

ANEXOS:

La IE es un concepto psicológico que pretende describir el papel y la importancia de las emociones en la funcionalidad intelectual (por ejemplo, Thorndike 1920; Gardner 1993; Salovey y Mayer 1990).

Las teorías psicológicas han generado una gama amplia de teorías sobre la IE, las cuales abarcan desde las biológico-neurológicas hasta las cognitivas. La perspectiva biológica o neurológica se centra en el estudio de los umbrales de sensibilidad y control de los estímulos emocionales; mientras que la perspectiva psicológica cognitiva busca entender el significado de los eventos emocionales (Clore y Ortony 2000). La perspectiva psicológica cognitiva presenta, a su vez, tres ramificaciones: la social, la de personalidad y la de las emociones. La primera busca definir las habilidades que ayudan a entender, manejar y actuar a una persona en un contexto social; es decir, la IE se ubicaría dentro del ámbito interpersonal (Bar-On 1997, 2000). En el caso de la segunda, se pretende comprender la influencia de las características estables de la personalidad en situaciones diferentes (McCrae 2000; Davies *et al.* 1998). Y, por último, en el contexto emocional se examina las diferencias de desarrollo del afecto, según las situaciones y características demográficas y culturales (Roberts, Zeidner y Mathews 2001). Esta perspectiva y sus tres dimensiones han tenido un importante impacto en el desarrollo de modelos de IE que buscan su relación y su efecto en los diferentes ambientes de acción del individuo; entre ellos, el ambiente organizacional-laboral.

Popularmente la inteligencia emocional es definida como un conjunto de habilidades, actividades, capacidades y competencias que determinan el comportamiento de un individuo, reacciones, estado de la mente y estilo de comunicación.

El concepto de inteligencia emocional nació a principios de esta década. En 1990, Peter Salovey y John D. Mayer, publicaron el primer trabajo científico sobre este tema. Pero varios decenios antes, el célebre psicólogo E. L. Thorndike escribió en 1935 acerca de la inteligencia social, que era la capacidad de obrar prudentemente en las relaciones humanas. Sin embargo, el concepto no se popularizó hasta la publicación en 1995, del célebre libro de Daniel Goleman “La Inteligencia Emocional”.

Peter Salovey ha adoptado una visión más amplia de la inteligencia, tratando de reinventarla en función de lo que hace falta para alcanzar el éxito en la vida, que en su opinión no es más que la inteligencia personal o emocional.

Salovey define la inteligencia emocional a través de 5 esferas principales:

Conocer las propias emociones: la conciencia de uno mismo, el reconocer un sentimiento mientras se desarrolla, esa es la clave de la inteligencia emocional. Aquellos individuos que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus sentimientos, son mejores guías de su vida y tienen una noción mucho más segura de lo que sienten realmente con respecto a las decisiones personales que deben tomar, desde con quién casarse, hasta que trabajo aceptar.

Manejar las emociones: se deben manejar los sentimientos para que sean adecuados; esta es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo. Las personas que carecen de esta capacidad luchan constantemente contra sentimientos de aflicción, mientras aquellas que la tienen desarrollada pueden preocuparse con mucha rapidez de los reveses y trastornos de la vida.

La propia motivación: ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención, para la automotivación, el dominio y para la creatividad. El autodomínio emocional (postergar la gratificación y contener la impulsividad) sirve de base a toda clase de logros. Las personas que tienen esta capacidad suelen ser mucho más productivos y eficaces en cualquier tarea que emprendan.

Reconocer emociones en los demás: la empatía, otra capacidad que se basa en la autoconciencia emocional, es la “habilidad” fundamental de las personas. Las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren. Esto los hace mejores en profesiones tales como la enseñanza, las ventas y la administración.

Manejar las relaciones: el arte de las relaciones es, en gran medida la habilidad de manejar las emociones de las demás personas. Las personas que se destacan en estas habilidades se desempeñan bien en cualquier cosa que dependa de la interacción serena con los demás.

Por supuesto, las habilidades de las personas en cada una de estas esferas son diferentes. De este mismo modo, encontramos otras definiciones de inteligencia emocional:

Según Salovey y Mayer (citado por Shapiro, 1998), “La Inteligencia Emocional es el subconjunto de la inteligencia social, comprende la capacidad de controlar los

sentimientos y emociones propios, así como los de los demás, discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestros pensamientos y emociones”. (p. 27)

Daniel Goleman (1998) define Inteligencia Emocional como “un conjunto de habilidades no cognitivas, capacidades y competencias que influyen la habilidad de una persona para enfrentarse a las demandas y presiones del entorno”.

Otra definición es la desarrollada por Robert K. Cooper y Aywan Sawaf (1998) en su libro *La*

Inteligencia Emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones, donde la definen como: “La capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia” (Cooper y Sawaf, p. 14).

Para estos autores no basta con tener sensaciones. La inteligencia emocional requiere que se aprenda a reconocerlas y a valorarlas (tanto en nosotros mismos como en los demás), y que además se responda apropiadamente a ellas, aplicando eficazmente la información y energía de las emociones en nuestra vida diaria y en nuestro trabajo.

<p>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</p>	<p>INTRODUCCIÓN A LOS PRINCIPIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Charla A: “Introducción a los principios de la IE” Charla B: “Grupo de discusión”</p>
<p>OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA</p>	<p>Familiarización del colectivo con la Inteligencia Emocional. “Ciclo de charlas”</p>
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO</p>	<p>Que el colectivo conozca los principios de la inteligencia emocional</p>

AL QUE PERTENECE		
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	1) Que el colectivo sepa definir los principios de la IE 2) Que el colectivo conozca las características de los principios de la IE
	De forma indirecta	3) Que el colectivo sepa diferenciar los 5 principios (recepción, retención, análisis, emisión y control) 4) Que el colectivo sepa dar ejemplos de los 5 principios
CONTENIDOS	Principios de la Inteligencia Emocional	
DESCRIPCIÓN	En esta actividad el encargado definirá los cinco principios, con el objetivo de que el colectivo sepa diferenciarlos y pueda dar ejemplos de cada uno de estos principios	
AGENTE	Pedagogo/a con formación en la IE	
RECURSOS MATERIALES	Ver presupuesto	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No procede	
INDICACIONES	No procede	

ADICIONALES PARA SU DESARROLLO		
FORMA DE EVALUACIÓN	En este caso la forma de evaluación llevará al especialista a la realización de un cuestionario, con preguntas cortas sobre el contenido de la charla para comprobar si el colectivo ha entendido bien la teoría	
DURACIÓN	Charla A: 2 horas Charla B: 1 hora	
ESTIMACIÓN DE COSTOS	En recursos materiales	Ver presupuesto
	En recursos humanos	Ver presupuesto

ANEXOS:

Principios de la Inteligencia Emocional

Existen cinco principios que son primordiales dentro del proceso de la Inteligencia Emocional:

- Recepción: Cualquier cosa que se incorpore por cualquiera de los sentidos.
- Retención: Corresponde a la memoria, que incluye la retentiva (o capacidad de almacenar información) y el recuerdo, la capacidad de acceder a esa información almacenada.
- Análisis: Función que incluye el reconocimiento de pautas y el procesamiento de la información.
- Emisión: Cualquier forma de comunicación o acto creativo, incluso del pensamiento.
- Control: Función requerida a la totalidad de las funciones mentales y físicas.

Estos cinco principios se refuerzan entre sí. Por ejemplo, es más fácil recibir datos si uno está interesado y motivado, y si el proceso de recepción es compatible con las funciones cerebrales. Tras haber recibido la información de manera eficiente, es más

fácil retenerla y analizarla. A la inversa, una retención y un análisis eficientes incrementarían nuestra capacidad de recibir información.

De modo similar, el análisis que abarca una disposición compleja de las tareas de recolección de información, exige una capacidad para retener (recordar y asociar) aquello que se ha recibido. Es obvio que la calidad de análisis se verá afectada por nuestra capacidad para recibir y retener la información.

Estas tres funciones convergen en la cuarta es decir la emisión o expresión ya sea mediante el mapa mental, el discurso, el gesto u otros recursos, de aquella que se ha recibido, retenido y analizado.

La quinta categoría la del control, se refiere a la actividad general del cerebro por la cual éste se constituye en “desertor” de todas nuestras funciones mentales y físicas, incluyendo la salud general, actitud y las condiciones ambientales. Esta categoría es de particular importancia porque una mente y un cuerpo sanos son esenciales para que los otros cuatro funcionen (recibir, retener, analizar y emitir), y puedan operar en la plenitud de su potencial.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	INTRODUCCIÓN A LA MENTE EMOCIONAL Charla A: “Charla introductoria” Charla B: “Participación del colectivo”
OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA	Familiarización del colectivo con la Inteligencia Emocional. “Ciclo de charlas”
OBJETIVO ESPECÍFICO AL	Que el colectivo sepa cuales son las características fundamentales de la mente emocional

QUE PERTENECE		
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	1) Que el colectivo entienda el significado de la mente emocional 2) Que el colectivo pueda decir características de la mente emocional
	De forma indirecta	3) Que el colectivo sepa dar ejemplos de mente emocional
CONTENIDOS	Características de la mente emocional	
DESCRIPCIÓN	En esta charla el pedagogo/a explicará en que consiste la mente emocional para que el colectivo pueda entender las características y pueda establecer ejemplos en la participación grupal	
AGENTE	Pedagogo/a con formación en la IE	
RECURSOS MATERIALES	Ver presupuesto	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No procede	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	No procede	

FORMA DE EVALUACIÓN	Para esta evaluación el pedagogo/a llevará a cabo un cuestionario con preguntas cortas para saber si el colectivo ha aprendido bien la introducción teórica	
DURACIÓN	Charla A: 2 horas Charla B: 1 hora	
ESTIMACIÓN DE COSTOS	En recursos materiales	Ver presupuesto
	En recursos humanos	Ver presupuesto

ANEXO:

Características de la mente emocional

Según Daniel Goleman (2000), la mente emocional es infantil, en cuanto a que es categórica, todo es blanco o negro, para ella no existen los tonos los grises.

Todo lo enfoca la mente emocional lo hace personalizándolo en si misma. Es auto confirmante, ya que obvia y no permite la percepción de todo aquello que debilita las propias creencias o sentimientos, y se centra exclusivamente en lo que los confirma (Daniel Goleman, 1998, p. 47).

La mente emocional tiende a imponer el pasado sobre el presente, esto significa que si una situación posee alguna característica o rasgo que se parezca de alguna forma a un suceso del pasado cargado emocionalmente (por ejemplo, que haya originado en el individuo una gran emoción), la mente emocional ante cualquier detalle que considere semejante, activa en el presente los sentimientos que acompañaron al suceso en el pasado, con la peculiaridad de que las reacciones emocionales son tan difusas, que no nos apercibimos del hecho de que estamos reaccionando, de una determinada forma, ante una situación que probablemente no comparta más que algunos rasgos, con aquella que desencadenó esa misma reacción en el pasado.

Se auto justifica en el presente utilizando la mente racional, de forma que sin tener idea de lo que está ocurriendo, tenemos la total convicción de que lo sabemos perfectamente.

Por otra parte, la realidad específica de estado se refiere al hecho de que cada emoción tiene su propio conjunto de pensamientos, sensaciones y recuerdos asociados, que el cerebro percibe y emite automáticamente sin control racional. Así pues, la visión de la realidad se modifica en función de la emoción que se esté sintiendo; lo que se percibe no es lo mismo si se está furioso o enamorado.

La mente emocional también posee el rasgo de la memoria selectiva lo cual implica, que ante una situación emocional determinada, reorganiza los recuerdos y las posibles alternativas de forma que sobresalgan los que considera relevantes.

Es asociativa, esto es que considera los elementos que activan los recuerdos como si fuera la realidad, y ya sabemos que un solo rasgo similar puede evocar la totalidad de los sentimientos asociados, por esto el lenguaje de las artes, metáforas, leyendas, fábulas, le hablan directamente.

El tiempo no existe para ella y no le importa como son las cosas, sino como se perciben y lo que nos recuerdan.

Por lo que respecta a las palabras asociadas a este tipo de mente, podemos hablar de rapidez, impaciencia, relacionarse, decisiones a partir de ensayo error, globalizar, orientada a las emociones, sentir, creer, intuir, vincular.

Es cálida, imprecisa y está orientada básicamente a las relaciones con nosotros mismos y con los demás.

<p>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</p>	<p>INTRODUCCIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS CAPACIDADES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL</p> <p>Charla A: “Introducción teórica”</p> <p>Charla B: “Mesa redonda”</p>
<p>OBJETIVO GENERAL</p>	<p>Familiarización del colectivo con la Inteligencia Emocional.</p> <p>“Ciclo de charlas”</p>

YACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA		
OBJETIVO ESPECÍFICO AL QUE PERTENECE	Que el colectivo sepa razonar las características de las capacidades de la IE	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	1) Que el colectivo sepa cuáles son las características de las capacidades de la IE 2) Que el colectivo entienda las similitudes de las características
	De forma indirecta	3) Que el colectivo sepa establecer diferencias entre cada una de ellas 4) Que el colectivo de ejemplos de las características
CONTENIDOS	Características de las capacidades de la IE	
DESCRIPCIÓN	En esta charla el pedagogo/a explicará las características de las capacidades de la IE para que el colectivo entienda las similitudes de las características, pueda establecer diferencias y sepa dar ejemplos en una mesa redonda que dará el especialista después de la charla	
AGENTE	Pedagogo/a con formación en la IE	

RECURSOS MATERIALES	Ver presupuesto	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No procede	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	No procede	
FORMA DE EVALUACIÓN	Para evaluar al colectivo el especialista formará una mesa redonda donde tendrá la posibilidad de poder visualizar bien a todo el colectivo y establecerá preguntas para que puedan contestar entre ellos	
DURACIÓN	Charla A: 2 horas Charla B: 1 hora	
ESTIMACIÓN DE COSTOS	En recursos materiales	Ver presupuesto
	En recursos humanos	Ver presupuesto

ANEXO:

Características de las capacidades de la Inteligencia Emocional

- Independencia: cada persona aporta una contribución única al desempeño de su trabajo.
- Interdependencia: cada individuo depende en cierta medida de los demás.
- Jerarquización: las capacidades de la inteligencia emocional se refuerzan mutuamente.

- Necesidad pero no-suficiencia: poseer las capacidades no garantiza que se acaben desarrollando.

- Genéricas: se puede aplicar por lo general para todos.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	INTRODUCCIÓN A LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES Charla A: “Introducción teórica” Charla B: “Clase práctica”	
OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA	Familiarización del colectivo con la Inteligencia Emocional. “Ciclo de charlas”	
OBJETIVO ESPECÍFICO AL QUE PERTENECE	Que el colectivo sepa distinguir las competencias emocionales	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	1) Que el colectivo sepa definir las competencias emocionales 2) Que el colectivo sepa clasificar las competencias emocionales
	De forma indirecta	3) Que el colectivo establezca

		diferencias entre las competencias emocionales 4) Que el colectivo establezca similitudes entre las competencias emocionales
CONTENIDOS	Definición de competencias emocionales	
DESCRIPCIÓN	En esta actividad el pedagogo/a aportará al colectivo la definición de las competencias emocionales para que este pueda clasificarlas y pueda establecer diferencias y similitudes en la clase práctica que se impartirá después	
AGENTE	Pedagogo/a con formación en la IE	
RECURSOS MATERIALES	Ver presupuesto	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No procede	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	No procede	
FORMA DE EVALUACIÓN	El especialista evaluará al colectivo mediante un concurso, que consistirá en agruparlos y hacerles una serie de preguntas cortas, dándoles varias respuestas a elegir una	
	Charla A: 2 horas	

DURACIÓN	Charla B: 1 hora	
ESTIMACIÓN DE COSTOS	En recursos materiales	Ver presupuesto
	En recursos humanos	Ver presupuesto

ANEXO:

Las competencias emocionales

El mismo Goleman (1998) y demás autores definen el éxito de gerentes líderes y trabajadores en personas de alto nivel de desempeño, destrezas, habilidades técnicas y emocionales, bien desarrolladas alcanzando capacidad de dar sentimientos que cada vez se hacen más competitivos y necesarios en la familia, la gerencia y la sociedad.

Las competencias emocionales que más se repitieron como decisivas en el éxito de los líderes y de sus empresas, han sido clasificadas en cuatro categorías, contando con varias competencias cada una para presentar así, las 20 Competencias Emocionales Claves:

Auto-conciencia: la habilidad para reconocer y comprender los propios estados emocionales, sentimientos, rasgos, así como su efecto en las demás personas. Las competencias que se miden y desarrollan en esta categoría son: la auto-confianza, la capacidad para despertar estados emocionales alegres y llenos de buen humor.

Auto-regulación: la habilidad para controlar y redireccionar impulsos y estados emocionales negativos, unido a la capacidad para suspender juicios y pensar antes de actuar. Las competencias que se miden y desarrollan en esta categoría son: autocontrol, confiabilidad, conciencia, adaptabilidad, orientación a resultados e iniciativa.

Empatía: las habilidades para sentir y palpar las necesidades de otros y de la propia organización, unida a la apertura para servir y cubrir las inquietudes de quienes le rodean. En esta categoría se miden y desarrollan: la empatía, la conciencia organizacional y la orientación al servicio.

Socialización: engloba el dominio de estrategias y formas de relacionarse afectiva y efectivamente con las demás personas, creando redes de relaciones, construyendo climas agradables, abiertos y efectivos en sus conversaciones. Las competencias en esta

categoría son: desarrollo de persona, liderazgo, influencia, comunicación, gerencia del cambio, manejo de conflictos, construcción de redes y la cooperación en equipo.

<p>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</p>	<p>INTRODUCCIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS RELACIONES LABORALES</p> <p>Charla A: “Clase teórica”</p>	
<p>OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA</p>	<p>Familiarización del colectivo con la Inteligencia Emocional.</p> <p>“Ciclo de charlas”</p>	
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO AL QUE PERTENECE</p>	<p>Que el colectivo aprenda la importancia de la IE en las relaciones laborales</p>	
<p>OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN</p>	<p>De forma directa</p>	<p>1) Que el colectivo sepa la importancia de la IE en las relaciones laborales</p> <p>2) Que el colectivo sepa las ventajas de la IE en las relaciones laborales</p> <p>3) Que el colectivo entienda los inconvenientes de la IE en las relaciones laborales</p>

CONTENIDOS	La IE en las relaciones laborales	
DESCRIPCIÓN	En esta charla el especialista explicará la importancia de la IE en las relaciones laborales y sus ventajas e inconvenientes	
AGENTE	Pedagogo/a con formación en la IE	
RECURSOS MATERIALES	Ver presupuesto	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No procede	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	No procede	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluará mediante un cuestionario de preguntas cortas para sí saber así el colectivo ha aprendido bien la charla	
DURACIÓN	Charla A: 2 horas	
ESTIMACIÓN DE	En recursos materiales	Ver presupuesto
	En recursos humanos	Ver presupuesto

COSTOS		
---------------	--	--

ANEXO:

La Inteligencia Emocional en las relaciones laborales

Es importante tener presentes algunos aspectos que influyen tanto en las relaciones interpersonales como en la eficiencia al interior de una organización:

Manejo de conflictos: negociar y resolver desacuerdos. Las personas dotadas de esta aptitud:

- Manejan con diplomacia y tacto situaciones tensas y personas difíciles.
- Detectan los potenciales conflictos, ponen al descubierto los desacuerdos y ayudan a reducirlos.
- Alientan el debate y la discusión franca.
- Orquestan soluciones que benefician a todos.

Uno de los talentos que presentan quienes son hábiles para la solución de conflictos es detectar los disturbios cuando se están gestando y tomar medidas para calmar a los involucrados. Para esto, son cruciales las artes de escuchar y empatizar. Esa diplomacia es una cualidad esencial para el éxito en trabajos tan delicados como la auditoría, la investigación policial o la mediación, cualquier otro en que dos personas sean mutuamente dependientes bajo presión.

Liderazgo: inspirar y guiar a individuos o grupos. Las personas dotadas de esta aptitud:

- Articulan y despiertan entusiasmo en pos de una visión y una misión compartidas.
- Se ponen a la vanguardia cuando es necesario, cualquiera sea su cargo.
- Orientan el desempeño de otros, haciéndoles asumir su responsabilidad.
- Guían mediante el ejemplo.

Catalizador de cambios: iniciar o manejar los cambios. Las personas dotadas de esta aptitud:

- Reconocen la necesidad de efectuar cambios y retirar obstáculos.
- Desafían el estatus quo para reconocer la necesidad de cambio.
- Son paladines del cambio y reclutan a otros para efectuarlo.
- Sirven de modelo para el cambio que se espera de otros.

En la actualidad, las organizaciones reorganizan, despojan, se funden, adquieren, arrasan con las jerarquías, se universalizan. En la década de los noventa, la aceleración del cambio puso en ascenso la capacidad de liderarlo. En estudios anteriores, efectuados en los años setenta y ochenta, ser catalizador de cambio no era algo muy apreciado. Pero cada vez son más las compañías que buscan a gente capaz de liderar la mutación. (Díaz, 1998)

Se necesita a alguien que no pertenezca a un plano muy elevado; que no sea un teórico, sino alguien con bastante experiencia práctica, que conozca de cerca lo que suceda y pueda atravesar todas las funciones involucradas para ver la situación real; a menudo es un gerente de segundo nivel. Además de la pericia técnica, hay toda una horda de aptitudes emocionales necesarias para ser catalizador de cambio. Se necesita un supervisor, por ejemplo, que sea capaz de entrar en la oficina de un vicepresidente y decirle qué debe hacer, sin dejarse intimidar por la diferencia de rangos. Además de un alto grado de seguridad en sí mismos, quienes son efectivos líderes del cambio tienen alto grado de influencia, compromiso, motivación, iniciativa y optimismo, así como intuición para la política empresarial.

(Díaz, 1998)

El modelo de liderazgo para la transformación va más allá de la gerencia conocida; esos líderes son capaces de incentivar por el mero poder de su propio entusiasmo. No ordenan ni dirigen: inspiran. Al articular su visión, son estimulantes en lo intelectual y en lo emocional. Muestran una fuerte convicción en lo que avizoran y entusiasman a otros para que lo busquen con ellos. Además, se esfuerzan por nutrir las relaciones con quienes los siguen.

A diferencia de otros tipos de líder más racionales, que alientan a sus trabajadores con recompensas comunes, como los aumentos de sueldo y los ascensos, el líder de la transformación va a otro nivel; moviliza a la gente hacia el cambio despertándole emociones con respecto al trabajo que hacen. Para eso apelan a su percepción del sentido y el valor. El trabajo se convierte en una especie de afirmación moral, una demostración de compromiso para una misión mayor, que forma en cada uno la sensación de compartir una identidad apreciada.

Para hacer esto se requiere que el líder articule una visión convincente de las nuevas metas de la organización. Aunque éstas puedan ser algo utópicas, el hecho de comprometerse con ellas puede resultar, en sí, emocionalmente satisfactorio. Despertar emociones de esta manera y dirigir las hacia metas elevadas y nobles brinda al líder una

fuerza poderosa para el cambio. En verdad, algunos esfuerzos y mejor desempeño de los subordinados, con lo que su trabajo resulta más efectivo (Díaz, 1998).

<p>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</p>	<p>INTRODUCCIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA ORGANIZACIÓN</p> <p>Charla A: “Introducción teórica”</p>	
<p>OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA</p>	<p>Familiarización del colectivo con la Inteligencia Emocional. “Ciclo de charlas”</p>	
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO AL QUE PERTENECE</p>	<p>Que el colectivo aplique la IE en su organización.</p>	
<p>OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN</p>	<p>De forma directa</p>	<p>1) Que el colectivo entienda la importancia de la IE en la organización 2) Que el colectivo comprenda las ventajas de la IE en la organización 3) Que el colectivo sepa cuales son los inconvenientes de la IE</p>

		en la organización
CONTENIDOS	Aplicación de la Inteligencia Emocional en la organización	
DESCRIPCIÓN	En esta charla el especialista explicará la importancia de la IE en la organización y sus ventajas e inconvenientes	
AGENTE	Pedagogo/a con formación en la IE	
RECURSOS MATERIALES	Ver presupuesto	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No procede	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	No procede	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluará mediante un cuestionario de preguntas cortas para así saber si el colectivo ha aprendido bien la charla	
DURACIÓN	Charla A: 2 horas	
ESTIMACIÓN DE	En recursos materiales	Ver presupuesto
	En recursos humanos	Ver presupuesto

COSTOS		
---------------	--	--

ANEXO:

Aplicación de la Inteligencia Emocional en la organización

Entender el trabajo según los planteamientos de la inteligencia emocional le va a permitir a los empleados poder acudir a la oficina sin tener que pensarlo dos veces. Para ello existen 3 planteamientos básicos:

- Hay que disfrutar del trabajo: Este nuevo concepto de trabajo busca, ante todo, que cada persona desempeñe sus tareas de acuerdo a su propia personalidad, sin tener que renunciar a sus principios ni a su forma de ver y entender las cosas. Para poder sacarle todo el partido a este revolucionario enfoque, se deberá aprender a conocerse a si mismo el individuo para saber realmente lo que quiere, ser motivado para estar cada vez más satisfecho con los resultados obtenidos y, muy importante, potenciar sus habilidades comunicativas para poder enriquecer sus relaciones sociales y saber transmitir de la forma más efectiva sus conocimientos, opiniones y objetivos.
- Hay que mostrarse como se es: La inteligencia emocional define al candidato y a la candidata ideal para ocupar un determinado puesto de trabajo como una persona que actúa ante los demás de la manera más natural posible y siempre guiada por su sentido común. No se buscan únicamente profesionales que dominen a la perfección todas las técnicas y las leyes del mercado, sino trabajadores y trabajadoras que no sean problemáticos y respeten las diversas opiniones de sus compañeros/as. Sintonizar y entender son las dos palabras clave.
- Implicarse: No hay que limitarse a hacer el trabajo sin más. Hay que interesarse por todo lo que ocurre en la empresa (no se trata ni mucho menos de chisme), y hay que intentar hacer todo lo posible para echar una mano cuando sea necesario, aunque no se trate directamente de solucionar situaciones que forman parte del campo propio de acción.

Una parte importante de la aplicación de la IE en la organización es la motivación, denominada como un proceso multifacético con implicaciones individuales, administrativas y organizacionales. No sólo es lo que el empleado muestra, sino todo un conjunto de aspectos ambientales que rodea al puesto de trabajo lo cual hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera dentro de la organización.

En los seres humanos, la motivación engloba tanto los impulsos conscientes como los inconscientes, es decir, la motivación se asocia con el sistema de cognición del individuo que es aquello que las personas conocen de sí mismas y del ambiente que las rodea y que implica sus valores personales que están influidos por su ambiente físico y social, por su estructura fisiológica, necesidades y experiencias.

Cada persona constituye una realidad diferente de las demás, las necesidades que es necesario satisfacer para que cada persona logre la realización, no son siempre satisfechas.

El comportamiento organizacional se da en un complejo sistema social, el comportamiento del cliente interno, dependerá de su motivación, características personales y el ambiente que lo rodea.

Parte de ese ambiente es la cultura social, que proporciona parámetros que determinan el comportamiento de la persona en determinado ambiente.

2.2.PRESUPUESTO

ESTIMACIÓN DE COSTO

Recursos materiales: para nuestro proyecto nos harán falta los siguientes materiales.

MATERIALES	PRECIO
Paquete de folios de 500	4€

30 Bolígrafos	10€
30 Lápices	3€
30 Gomas	17€
30 Carpetas	18€
5 Cartulinas (con el objetivo de hacer las fichas para el colectivo)	2€
30 Subrayadores	26€
Pedagogo/a por 25 horas por 18 € la hora	450€
TOTAL PRESUPUESTO	530€

2.3.CALENDARIO

Días de la semana para realizar el curso: Martes y Jueves, en el mes de Mayo y primera semana de Junio.

DÍAS	ACTIVIDAD
8 Mayo de 17 a 20h (Martes)	Actividad 1: Introducción a la emoción
10 Mayo de 17 a 20h (Jueves)	Actividad 2: Introducción a la inteligencia
15 Mayo de 17 a 20h (Martes)	Actividad 3: Introducción a la IE
17 Mayo de 17 a 20h (Jueves)	Actividad 4: Introducción a los principios de la IE
22 Mayo de 17 a 20h (Martes)	Actividad 5: Introducción a la mente emocional
24 Mayo de 17 a 20h (Jueves)	Actividad 6: Introducción a las características de las capacidades de la IE
29 Mayo de 17 a 20h (Martes)	Actividad 7: Introducción a las competencias emocionales
31 Mayo de 17 a 20h (Jueves)	Actividad 8: Introducción de la IE en las relaciones laborales
5 Junio de 17 a 20h (Martes)	Actividad 9: Introducción de la IE en la

EVALUACIÓN

Comprobar si el proceso se ha dado para saber si todo ha salido como estaba planificado. Cuando terminamos una acción formativa siempre hay que hacer una evaluación, explicando también que se evaluará el aprendizaje colectivo y satisfacción del mismo.

Nosotras vamos a evaluar a través de indicadores de satisfacción y de aprendizaje.

Indicadores de satisfacción:

- Asistencia
- Motivación
- Atención
- Tareas voluntarias

Indicadores de aprendizaje:

Emoción:

- 1) El colectivo aprenderá varias definiciones sobre la Emoción
- 2) El colectivo distinguirá las emociones fundamentales
- 3) El colectivo establecerá una definición propia
- 4) El colectivo sabrá dar ejemplos de emociones

Inteligencia:

- 5) El colectivo aprenderá varias definiciones de inteligencia

- 6) El colectivo sepa diferenciará entre inteligencia y emoción
- 7) El colectivo sabrá dar ejemplos de inteligencia
- 8) El colectivo establecerá una definición propia de inteligencia

I. E:

- 9) El colectivo establecerá la definición de Inteligencia emocional
- 10) El colectivo aprenderá a manejar las emociones
- 11) El colectivo conocerá las propias emociones
- 12) El colectivo reconocerá las emociones de los demás

Principios de Inteligencia Emocional:

- 13) El colectivo definirá los principios de la IE
- 14) El colectivo conocerá las características de los principios de la IE
- 15) El colectivo diferenciará los 5 principios (recepción, retención, análisis, emisión y control)
- 17) El colectivo sabrá ejemplos de los 5 principios

Características de la mente emocional:

- 18) El colectivo entenderá el significado de la mente emocional
- 19) El colectivo dirá características de la mente emocional
- 20) El colectivo dará ejemplos de mente emocional

Características de las capacidades de la IE:

- 21) El colectivo sabrá cuales son las características de las capacidades de la IE
- 22) El colectivo entenderá las similitudes de las características

23) El colectivo establecerá diferencias entre cada una de ellas

24) El colectivo dará ejemplos de las características

Competencias Emocionales:

25) El colectivo definirá las competencias emocionales

26) El colectivo clasificará las competencias emocionales

27) El colectivo establecerá diferencias entre las competencias emocionales

28) El colectivo establecerá similitudes entre las competencias emocionales.

La IE en las relaciones laborales:

29) El colectivo sabrá la importancia de la IE en las relaciones laborales

30) El colectivo sabrá las ventajas de la IE en las relaciones laborales

31) El colectivo entenderá los inconvenientes de la IE en las relaciones laborales

Aplicación de la Inteligencia Emocional en la organización:

32) El colectivo entenderá la importancia de la IE en la organización

33) El colectivo comprenderán las ventajas de la IE en la organización

34) El colectivo sabrán cuales son los inconvenientes de la IE en la organización

En nuestra intervención hemos elegido el sistema de charlas. Para conocer el nivel de asistencia del colectivo, se pasará lista al comenzar cada una de las actividades que se vayan a llevar a cabo, para poder saber si el colectivo tiene una asistencia frecuente y, considerando que deben tener un 80% de asistencia y gracias a ese 80% conoceremos el grado de asistencia en cada sesión.

Para saber el grado de satisfacción al finalizar cada charla se les hará un cuestionario que también mostrará lo que ha aprendido el individuo en cada actividad, este cuestionario constará de una serie de preguntas cortas, estas preguntas nos ayudarán a saber si el curso de inteligencia emocional, ha sido viable o no. Se basarán en preguntas personales sobre la motivación de cada uno de los participantes, para conocer

sus gustos y saber si las charlas le han servido o no, esto nos ayudará para cambiar algunos aspectos si han sido negativos y mejorarlos para otras ocasiones. En el cuestionario anteriormente mencionado, en las preguntas relacionadas con el aprendizaje, el colectivo deberá tener la mitad de ellas aprobadas para considerarse apto.

Conclusiones

En esta asignatura de planificación e intervención educativa, la profesora nos ha planteado la realización de un proyecto donde teníamos que realizar una intervención con un colectivo determinado, en este caso el colectivo elegido es el de trabajadores entre veinticinco y treinta años porque consideramos que es la edad adecuada para que puedan manejar este tipo de concepto en su labor, dentro del marco municipal de San Cristóbal de La Laguna, hemos elegido el tema de inserción laboral porque nos parece que es un tema acorde con la necesidad laboral que hay en la actualidad porque creemos que deben haber trabajadores cualificados tanto emocional como profesionalmente, dentro de este tema elegimos el desarrollo de la inteligencia emocional dentro de la vida laboral, porque nos ha parecido bastante grato ya que todos los componentes de nuestro grupo desconocíamos la importancia del concepto en el trabajo.

La elaboración del trabajo nos ha llevado bastante tiempo, ha sido constante gracias a los seminarios que hemos tenido con la profesora encargada de la materia, y lo hemos ido estructurando en varias fases para así poder desarrollar un proyecto más eficaz y elaborado.

Hemos aprendido a planificar una intervención en un lugar de trabajo para los individuos que querían controlar sus emociones con el objetivo de mejorar en su puesto laboral. Cabe destacar que antes de estudiar esta materia no sabíamos como plantear una buena planificación y después de ellas conocemos las bases para el logro de esta y así podemos estructurar adecuadamente los pasos a seguir y obtener de este modo un buen trabajo final.

Elegimos una serie de actividades a llevar a cabo, como son las charlas porque nos parece importante que primero, el colectivo entienda que es la inteligencia emocional y que aprendan a controlar sus impulsos hacia los demás compañeros de trabajo.

Como conclusión final, pensamos que este trabajo nos ha aportado una buena preparación en cuanto a la forma de organizar una intervención y a la hora de nuestra

planificación en la vida cotidiana, y así aprendemos a controlar el tiempo que es algo valioso para los estudiantes, así como tener unas pautas para poder llevar el trabajo día a día y no irlo arrastrando a lo largo del curso.

Anexo 7: “Diseño y desarrollo del plan de formación “APANATE”.

DISEÑO Y DESARROLLO DEL PLAN DE FORMACIÓN “APANATE”

García González Aimara

González Afonso Carla

Lemus Vargas Raquel

Rodriguez Armas Daida

ÍNDICE.

0. Introducción.....	Pág. 1
1. Contextualización y justificación.....	Pág. 4
1.1. El centro/institución.....	Pág. 4
1.2. Plan de formación del centro/institución X.....	Pág. 5
1.2.1. Atención a la Diversidad.....	Pág. 5
1.2.2. Discapacidad Intelectual.....	Pág. 6
1.2.3. Contexto socioeducativo. ¿Qué es el autismo?.....	Pág. 7
1.2.4. Autores relevantes entorno al Autismo.....	Pág. 8
1.2.5. Intervención Social.....	Pág. 9

1.2.6. Concepto del Voluntariado.....	Pág. 10
1.2.7. ¿Dónde se puede realizar el voluntariado?.....	Pág. 13
1.3. Justificación teórica del Plan.....	Pág.14
1.3.1 Análisis y Valoración del Plan de Formación.....	Pág.15
2. Diseño del plan de formación.....	Pág. 18
2.1. Objetivos y competencias del Plan.....	Pág.18
2.2. Contenidos del Plan.....	Pág.20
2.3. Metodología del Plan.....	Pág. 20
2.4. Evaluación didáctica de cada una de las actividades formativas del Plan.....	Pág.22
3. Desarrollo del Plan de Formación.....	Pág.23
3.1. Aspectos concretos del plan que has aplicado.....	Pág.23
4. Evaluación del Plan de Formación.....	Pág.24
4.1. Resultados de la evaluación.....	Pág.24
4.2. Conclusiones de la evaluación.....	Pág.27
4.3. Propuestas de mejora.....	Pág.27
5. Conclusiones Generales.....	Pág.28
6. Referencias Bibliográficas.....	Pág.29
7. Anexos.....	Pág.31

0. Introducción.

El presente proyecto consiste en la elección de un contexto educativo no formal en el que se incluye el diseño y desarrollo de un plan de formación y la evaluación del mismo. Para ello, se ha decidido situar esta propuesta en el centro APANATE, una Asociación sin ánimo de lucro que comenzó a desempeñar su labor en 1995 con el fin de promover el bienestar y la

calidad de vida de las personas con autismo y la de sus familias, ofreciéndoles de este modo tratamientos específicos de acuerdo a sus características.

Diversos han sido los motivos que, conjuntamente nos han llevado a realizar esta labor en APANATE, sin embargo, es importante considerar que cada una de las componentes de este equipo posee unos objetivos personales y profesionales diferentes.

Ahora bien, *“creemos que el poder abordar el tema de la formación del voluntariado, es un reto que no puede esperar ya que es ésta una de las garantías de la calidad de la tarea voluntaria que, gracias a la intuición que despierta la solidaridad, viene desarrollándose con tanto entusiasmo desinteresado. Pero será a través de la formación, uno de los instrumentos aunque no el único, como el voluntario irá adquiriendo cada vez más fuerza social, ahorrando esfuerzos y rentabilizando su entrega gratuita”*.¹

Pues el espíritu solidario, la ayuda y la colaboración entre los seres humanos es consustancial a la historia de la comunidad humana. El voluntariado como expresión organizada y coordinada de esta solidaridad tampoco es un fenómeno reciente, sino que se puede encontrar prácticamente en todas las culturas y civilizaciones.

Por último, cabe señalar que la asignatura de Actividades de Integración y las diversas asignaturas que el Grado de Pedagogía contiene, ayudan a que el perfil del pedagogo/a pueda no solo conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos que existan actualmente en la Unión Europea, sino que se trata además de ayudar a

¹ *La Formación del Voluntariado Social*. [En línea] [Fecha de consulta: 17 de Octubre de 2011] Disponible en Internet: <http://www.documentacion.edex.es/docs/1706ALFfor.pdf>

establecer el propio perfil profesional de estos/as futuros profesionales que puedan convertirse en: formadores y asesores pedagógicos, orientadores, coordinadores/especialistas de aulas hospitalarias, asesores en gabinetes especializados, diseñadores de materiales educativos, especialista en atención educativa a la diversidad diseñador y evaluador de recursos didácticos y tecnológicos (NTIC) y multimedia, entre otras muchas competencias de carácter general.

1. Contextualización y justificación.

1.1 El centro/institución

Como se ha mencionado anteriormente, el centro donde se elaborará este proyecto será en la institución llamada APANATE una Asociación sin ánimo de lucro que comenzó a

desempeñar su labor en 1995 con el fin de promover el bienestar y la calidad de vida de las personas con autismo y la de sus familias, ofreciéndoles de este modo tratamientos específicos de acuerdo a sus características.

El objetivo general de dicha Asociación es la creación, desarrollo y optimización de los servicios necesarios para dar respuesta a las necesidades de las personas con autismo y a sus familias, en la isla de Tenerife, sin embargo, si profundizamos nuestra visión hacia el campo del voluntariado podemos observar que sus objetivos se centran en:

- La captación del voluntariado.
- El acogimiento de todas las personas voluntarias.
- La formación de las personas voluntarias.
- El conocimiento de los recursos materiales más significativos para la mejora de la calidad de las personas con autismo.
- La orientación de los/as voluntarios/as.
- La realización de un seguimiento continuo de los voluntarios/as.
- Un reconocimiento de la labor de los voluntarios/as.
- La participación en el diseño, desarrollo y evaluación de los programas y actividades.
- El ser un agente de difusión, concienciación de la discapacidad intelectual ante la sociedad.

Sus principios de actuación se basan en considerar que la educación, aplicada en todos los campos de la vida, es el mejor instrumento para ayudar a las personas con este trastorno, potenciando al máximo sus capacidades de desarrollo personal y de participación social.

Asimismo, el referente de esta asociación corresponde a la misión que consiste en *“mejorar la calidad de vida de las personas con autismo y las de su familia”*.

1.2 Plan de formación del centro/institución X:

En cuanto al Plan de Formación hablaremos sobre: **Educación no formal: Atención a la Diversidad.**

1.2.1 Atención a la Diversidad.

Podemos definir la “Atención a la Diversidad” como *el conjunto de acciones educativas que en un sentido amplio intentan prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo el alumnado de un centro y, entre ellos, a los que requieren una actuación específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de*

desventaja sociocultural, de altas capacidades, de comprensión lingüística, comunicación y del lenguaje o de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo o de graves trastornos de la comunicación y del lenguaje.

Puesto que la diversidad es una característica de la conducta y la condición humana, esta se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de las personas, así como en sus modos y maneras de pensar. Este suceso se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones, aun sin dejar de tener presente que cada individuo presente una estabilidad en su conducta, que le da coherencia a su actuación personal a nivel de actuaciones externas y de desarrollo interno personal.

Ante este tipo de acciones existen diversos tipos de respuesta empezando por un nivel de centro en donde las medidas referidas al centro poseen progresivos niveles de concreción del currículum a través de la elaboración de los diversos instrumentos que concretizan dicho currículum, tales como el Proyecto de Centro con los documentos que integran y que son: las Finalidades Educativas, la Programación de Aula, etc., y que sirven de marco de referencia y guía de trabajo para los educadores del centro.

El siguiente nivel se corresponde con el aula, concretamente con la realización de la programación del aula, lo cual supone una nueva concreción curricular. En dicha programación el educador deberá de:

- ❖ Conocer los objetivos de los servicios.
- ❖ La organización y secuencia de los contenidos de los servicios.
- ❖ El establecimiento de los criterios de evaluación a utilizar.

Asimismo, el último nivel que encontramos es el alumnado/a en donde además de respuestas de carácter general que dan a los educadores, también se dan una serie de medidas que se exponen a continuación:

- a) El **refuerzo educativo**, es una estrategia que se da de modo puntual y esporádico a los/as alumnos/as en su proceso de aprendizaje.
- b) Las **adaptaciones curriculares**, consisten en un proceso de toma de decisiones sobre los elementos curriculares, que busca respuestas educativas a las necesidades educativas de los/as alumnos/as.
- c) La **diversificación curricular**, consiste en una adaptación curricular extrema para

aquellos alumnos/as con déficits graves y permanentes, que están destinadas a alumnos/as que presentan dificultades de aprendizaje generalizadas.

- d) La **optatividad** es concebida como un mecanismo de refuerzo con aquellos alumnos/as que presentan dificultades de aprendizaje en relación con capacidades que se consideran básicas.

1.2.2. Discapacidad Intelectual.

Deficiencia mental, discapacidad intelectual, realmente ¿qué significan esos términos? ¿Qué conceptos teóricos y, sobre todo, qué aptitudes vitales se esconden detrás de esas palabras? Aunque repetimos una y otra vez que el coeficiente intelectual **no puede definir a una persona** con discapacidad, ¿cuál o cuáles son entonces los elementos que la definen?

La discapacidad intelectual de un individuo no es una existencia fija e intercambiable, pues va siendo modificada por el crecimiento y desarrollo biológico del propio individuo y por la disponibilidad y calidad de los apoyos que recibe, en una interacción constante y permanente entre el sujeto y su ambiente.

Actualmente se ha avanzado en la terminología de esta realidad, pues ya no se acepta el concepto de “retraso mental” porque posee un carácter peyorativo que subraya lo negativo. Es por ello que el término ha sido sustituido por el de “discapacidad intelectual”, **que no define ni condena a la persona, sino que nos alerta de una situación o estado especial evolucionable, cargado de luces y sombras, que exige, eso sí, una atención también especial para limitar problemas y potenciar capacidades.**

Es preciso, que interpretemos de forma adecuada los contenidos que encierra el término de discapacidad intelectual, tal y como lo han ido definiendo recientemente las organizaciones especializadas tras mucha reflexión y debate, porque esos contenidos ayudan a adoptar una posición decidida y positiva hacia la persona, ayudando no sólo a definir un diagnóstico sino, sobre todo, a establecer una evaluación global de toda la riqueza que adorna una persona, a promover soluciones concretas en cada área o dimensión y a realizar un seguimiento permanente para controlar los resultados de nuestra intervención.

Finalmente hay que decir que la discapacidad intelectual no puede ser definida como un único elemento, pues esta comprende un conjunto de condiciones que la van conformando hasta expresarse en un individuo determinado. Algunas de estas condiciones son inseparables a la persona, son sus puntos fuertes y sus puntos débiles que es preciso descubrir, pero otras

son inherentes a su entorno y a los recursos de que dispone o deja de disponer.

1.2.3. Contexto socioeducativo: ¿Qué es el autismo?

El autismo es un trastorno complejo del desarrollo que implica anomalías y deficiencias en la interacción social, el lenguaje y en una serie de capacidades emocionales, cognitivas, motoras y sensoriales. Existen ciertos comportamientos que son prototípicos de este trastorno.

El lenguaje, la cognición y las competencias sociales para un niño con autismo o con trastorno del espectro autista (TEA) varían. Hoy en día, aún sabemos poco acerca de elementos básicos del trastorno, como son las causas o las tasas de prevalencia. La mayoría de investigadores sugieren que ha habido un incremento espectacular durante la última década, mientras que algunos estudios justifican la causa de este incremento debido a la mejora de la detección y diagnóstico de este trastorno.

La causa del origen del autismo en general es desconocida, aunque muchos estudios respaldan la tesis del origen genético. Históricamente, se ha creído que estas influencias genéticas tendían a producir un conjunto de síntomas asociados al autismo y a los TEA, sin embargo, no hay una causa determinante que produzca el trastorno.

En el marco de la redefinición del autismo y los TEA, también debemos aclarar los mitos que rodean a estos trastornos, pues estos mitos han conducido a malas interpretaciones sobre la eficacia de ciertos tratamientos.

Uno de los mitos más extendidos y que se mantiene es que los niños con TEA son incapaces de amar o de entablar relaciones amorosas. Otro mito recurrente es aquel que asegura que los niños con TEA no pueden aprender las claves fundamentales de la comunicación y el pensamiento y que lo mejor que podemos esperar de ellos es que cambien su comportamiento y memoricen escritos.

Otro falso mito conocido es el que propugna que los niños con TEA no pueden desarrollar un pensamiento abstracto ni hacer deducciones. Otra afirmación recurrente que se sostiene es que los niños con TEA no pueden interpretar las emociones de los demás niños o de los adultos.

Actualmente, las causas del autismo siguen rodeadas de una gran confusión, sobre todo con el incremento de niños diagnosticados en las últimas décadas. Mientras que muchos

atribuyen este incremento a la mejora en los sistemas de diagnóstico, categorías diagnósticas más amplias y el progreso en la detección precoz, otros creen que el aumento de casos se debe a reacciones del sistema inmunitario ante agentes del entorno que hoy proliferan en mayor cantidad; la exposición excesiva a la televisión, los ordenadores y otros sistemas tecnológicos durante las primeras etapas evolutivas, etc.

Según este modelo, hay muchos senderos que llevan a los TEA, y cada uno de estos caminos presenta factores asociados que llevan a un riesgo acumulativo. Podemos pensar que una gran variedad de anomalías genéticas y biológicas interactúan, creando diferentes tipos de vulnerabilidad, pero lo más importante es considerar las posibles causas desde una perspectiva dinámica del desarrollo.

1.2.4. Autores relevantes entorno al Autismo.

Entre los autores más destacados sobre el autismo podemos destacar a Ángel Rivière (1949 – 1999) ha sido uno de los psicólogos españoles especializados en autismo más destacados a nivel internacional. Su legado comprende numerosos estudios y publicaciones acerca de los TEA.

Fue en el año 1997 cuando Ángel Rivière describe las **doce dimensiones del desarrollo** que consideraba siempre alteradas en los TEA, a partir de la conocida *triada de Wing* (1988). Esta aplicación se efectúa cuando hay sospechas evidentes de la presencia de un Trastorno del Espectro (TEA).

Otro autor destacado es el psicólogo Javier Tamarit quien en la actualidad es el responsable de la *Calidad de Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual* (FEAPS) el cual, no obstante más adelante se le dedicará un apartado con más profundidad.

Por último, cabe señalar a Pedro Jiménez quien es licenciado en Pedagogía, especialista en TEA, director técnico de las Asociaciones de Autismo Sevilla y APANATE, siendo este último el centro donde se llevará a cabo dicho proyecto, desde 1998 hasta 2008.

1.2.5. Intervención Social.

Ahora bien, la formación del voluntariado *es un proceso constante de transformación*, donde el voluntario, con su grupo de acción, va dialogando con la realidad, va aprendiendo de

ella, y va sistematizando sus conocimientos, sus hábitos de trabajo y sus habilidades. La formación es el espacio para que las motivaciones iniciales vayan creciendo hacia un modo de ser, una manera diferente de ver la vida, hacia una búsqueda de mejorar la calidad de vida, de una transformación de la sociedad.

A los voluntarios no se les impone la formación sino, más bien, se les ofrece y se les acrecenta el deseo de elegirla y asimilarla. El voluntariado hoy en día es uno de los movimientos sociales con más fuerza en nuestra región en la lucha por la justicia y la transformación social. Este en sí, es entendido como la voluntad de ayudar a los demás basándose en una actitud loable, pero puede tener efectos secundarios si no se desarrolla con la preparación necesaria.

Por ello, las personas voluntarias requieren de una formación adecuada para el correcto desempeño de las tareas. También hay que decir que los voluntarios participarán en todo aquello donde sienta que pueda estar implicado y comprendido, cuando se sienta integrado y vea que su aportación por muy pequeña que sea, es importante.

1.2.6. Concepto de Voluntariado.

El primer problema al que nos enfrentamos al adentrarnos en el mundo del voluntariado, es encontrar alguna definición que exponga con claridad sus características generales que nos ayude a identificar su labor. Debemos partir de la premisa de que no hay una definición exacta o concepto cerrado, especialmente cuando nos movemos en el campo de lo social.

Es cierto que la Real Academia Española define al voluntariado como *“persona que, entre varias obligadas por turno o designación a ejecutar algún trabajo o servicio, se presta a hacerlo por propia voluntad, sin esperar a que le toque su vez”*.

Sin embargo, una definición que consideramos muy acertada y que nos acerca al concepto de voluntaria/o y es la que nos ofrece Luciano Tavazza, director del instituto italiano de Voluntariado. El voluntario/a es quien *“además de sus propios deberes profesionales y de estatus, de modo continuo, desinteresado y responsable, dedica parte de su tiempo a actividades no en favor de sí mismo ni de los asociados, sino en favor de los demás o de intereses sociales colectivos, según un proyecto que no se agota en la intervención misma, sino que tiende a erradicar o modificar las causas de la necesidad o marginación social”* (Luciano Tavazza).

Y es que, antes de ser voluntarios/as, es necesario saber que es lo que queremos transformar o contribuir a la sociedad en la que vivimos, interviniendo en aquellas áreas donde la presencia de los poderes públicos y privados no es suficiente para aminorar situaciones de marginación o necesidad social o evitar la degradación del interés general.

También es conveniente ver que tipo de habilidades poseemos y a qué campos podemos aplicarlas, así como las actividades para las que nos consideramos más capacitados. Una vez que hemos decidido ser voluntarias/os, es necesario informarnos sobre lo que queremos hacer y acudir a las organizaciones que consideremos más convenientes para poder realizar determinadas actividades.

Tanto a las voluntarias y voluntarios como a las Entidades de Voluntariado les amparan una serie de derechos y deberes.

- **Derechos de las voluntarias y voluntarios y Deberes de las voluntarias y voluntarios.**
(Véase en el anexo)

- **Derechos de las organizaciones del voluntariado.**

Entre los derechos de las organizaciones de las voluntaria/os, estas deben respetar los compromisos suscritos con la organización responsable de las actividades.

- **Deberes de las organizaciones de voluntariado**
 - Cumplir los compromisos adquiridos con las voluntarias y voluntarios.
 - Asegurar y acreditar a las voluntarias y voluntarios.
 - Dotar para realizar su actividad de manera adecuada, así como cubrir los gastos que de estas actividades se deriven.
 - Formar e informar a los/as voluntarios/as correctamente para el desempeño de su labor.
 - Garantizar a los/as voluntarios/as la realización de sus actividades en adecuadas condiciones de seguridad e higiene.
 - Expedir un certificado que acredite los servicios prestados por las voluntarias y voluntarios.
 - Llevar un registro de altas y bajas del personal voluntario.

El campo de actuación en el que se desarrolla la acción de un voluntario, se ha consolidado como un fenómeno social, es por ello que el voluntario puede realizar

innumerables actividades y estas se amplían día a día. De todas formas, puede hacerse una clasificación de estas actuaciones en torno a cinco grandes campos que son:

- **Solidaridad:** La acción solidaria va dirigida hacia aquellas personas o grupos de personas con problemas específicos que limitan su desarrollo personal o colectivo.

Acciones concretas: ayuda a domicilio; servicios sociales en hospitales; relacionar a personas en situación de necesidad urgente con los servicios comunitarios o con otro tipo de recursos; programar actividades y servicios que promuevan la participación; acogida de personas afectadas por situaciones especiales; información y asesoramiento; etc.

- **Prevención:** El voluntariado con su actuación, no trata sólo de paliar situaciones injustas o marginales, sino que intenta prevenir aquellas causas que las generan, anticipándose a los problemas.

Acciones concretas: ofrecer alternativas laborales y de tiempo libre; promover recursos y potencialidades de los individuos y los grupos; despertar motivaciones e inquietudes; concienciar a los poderes públicos sobre la problemática de diversos colectivos; eliminar cualquier tipo de discriminación; etc.

- **Reinserción:** Las voluntarias y voluntarios, con su dedicación y esfuerzo, representan una alternativa para aquellas personas que, estando inmersas en situaciones de severa marginación, no disponen de otros referentes, únicamente aquél en el que viven.

Acciones concretas: crear grupos de ayuda mutua; programas personales de inserción; facilitar las gestiones y tramitación de ayudas; programas educativos y culturales; colaboración en la búsqueda de puestos de trabajo; etc.

- **Desarrollo social:** Supone promover la participación y dinamización de la comunidad en la que vivimos, abordando la resolución de sus problemas y contribuyendo a desarrollar los servicios necesarios para un mejor funcionamiento y un mayor bienestar.

Acciones concretas: sensibilizar a la comunidad sobre su propia problemática; fomentar el asociacionismo; hacer de mediador entre las Administraciones y la iniciativa privada; promover la comunicación a través de actividades recreativas y culturales; potenciar el carácter reivindicativo de las asociaciones; etc.

- **Sensibilización y denuncia social:** El voluntariado representa un modo de vida más humano y supone, por parte de las voluntarias y voluntarios, una mayor cercanía al

resto de individuos y a las condiciones en las que viven. Evidencia y denuncia las situaciones de injusticia y marginalidad generadas por la sociedad y que, como un miembro más, ha contribuido a crear. El voluntario o voluntaria opta por transformar esta sociedad.

Acciones concretas: favorecer la toma de conciencia de la sociedad sobre los problemas; colaborar en aquellas campañas y acciones que promuevan la educación en la solidaridad; controlar las acciones de los poderes públicos y entidades sociales para que no sean ineficaces; etc.

A su vez, estos cinco campos se desarrollan en las siguientes áreas de intervención: voluntariado socioasistencial, voluntariado medioambiental, cultural, de cooperación al desarrollo, de defensa de los derechos humanos, de protección civil, etc. denominar “área de intervención” o “campo de actuación” es un convenio al que hemos llegado después de reflexionar sobre el voluntariado, pero no es algo definitivo ni universal. Somos conscientes de que la organización de la realidad es algo arbitrario y depende de los actores que la organizan.

1.2.7. ¿Dónde se puede realizar el voluntariado?

El voluntariado como indica la Ley Estatal del Voluntariado ha de ser desarrollado en “organizaciones legalmente constituidas, dotadas de entidad jurídica propia, carecer de ánimo de lucro y desarrollar programas en el marco de las actividades de interés general”. Estas entidades pueden ser:

- **Entidades de voluntariado:** Se considera entidad de voluntariado, cualquier organización libremente constituida con el fin de desarrollar las actividades contempladas en la ley de voluntariado y que se sirva fundamentalmente del trabajo de voluntarios, siempre que se adecuen a los principios básicos del voluntariado.
- **ENL/ONL:** Entidades/Organizaciones no lucrativas. Aquellas entidades que sin afán de lucro se organizan para la consecución de fines en bien de la propia sociedad, por ejemplo las **ONG:** Organizaciones No Gubernamentales.
- **Asociaciones:** Son organizaciones sin ánimo de lucro con capacidad jurídica plena y capacidad de obrar. No todas las asociaciones son de voluntariado, algunas persiguen como fin el exclusivo beneficio de sus asociados, sin que necesariamente desarrollen actividades de interés general. También es bastante frecuente que muchas asociaciones sean entidad de voluntariado y sus socios no sean conscientes de ello.
- **Agrupaciones de protección Civil:** La protección civil es un servicio público en cuya organización, funcionamiento y ejecución participan las diferentes Administraciones

Públicas, así como los ciudadanos mediante el cumplimiento de los correspondientes deberes y la prestación de su colaboración voluntaria. Las agrupaciones de voluntarios de protección civil tienen la misma consideración que las entidades de voluntariado arriba definidas.

- **Fundaciones:** Organizaciones constituidas sin fin de lucro que por voluntad de los creadores tienen afectado de modo duradero su patrimonio a la realización de fines de interés general.
- **Administraciones públicas:** Las administraciones públicas pueden impulsar proyectos de voluntariado vinculados a sus políticas sociales, culturales, medioambientales, etc. La constitución española en su artículo 9.2 establece como obligación para los poderes promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas.

1.3. Justificación teórica del Plan.

Después de haber analizado las actividades del plan de formación y tras haber analizado, valorado y discutido aquellas posibilidades que se podían tener en cuenta para cada una de las actividades del centro, hemos llegado a tales conclusiones como las que se exponen en el siguiente análisis DAFO.

1.3.1 Análisis y Valoración del Plan de Formación.

	DEBILIDADES	AMENAZAS	FORTALEZA	OPORTUNIDADES
Ocio y Respiro familiar	Es limitado en cuanto al tiempo ya que solo se realiza en los periodos vacacionales.	Al salir a las actividades pueden surgir inconvenientes, situaciones a las que el voluntariado no está acostumbrado/a.	El voluntariado posee un Protocolo de Emergencia que debe seguir ante las situaciones de crisis	Se les ofrece al voluntariado mucha autonomía, es decir, pueden actuar de forma independiente ante distintas situaciones.

Gabinete	El voluntario/a se puede sentir confuso/a ante los diversos comportamientos de los niños/as.	Puede que algunos voluntarios/as no posean la paciencia que se considera necesaria para esta labor.	Al poder estar interactuando continuamente con los niños/as los voluntarios/as obtienen una mayor experiencia con ellos/as.	Según se van realizando las actividades el voluntario/a va viendo como los niños/as evolucionan día a día.
Taller de tránsito a la vida adulta	Solo hay cuatro profesionales para una alta demanda de adolescentes.	Cada niño/a posee diversos comportamientos por lo que los profesionales pueden verse con dificultades para saber sobrellevarlos solos.	Al haber estado más tiempo en el centro, la mayoría de estos niños/as han desarrollado de una forma más precisa el sistema comunicativo PECS.	El/la voluntario/a crece como persona al ver el esfuerzo requerido por los/as niños/as
	Debido a que los adultos son un poco más complejos, este	Al ser personas adultas el voluntariado se	Al pasar por las edades comprendidas entre	El voluntario/a puede ver la formación de un individuo, desde que

Centro de día	taller suelen acceder aquellos voluntarios/as con un poco más de destreza.	puede sentir más confuso de lo normal porque al tratar con ellas es una situación un poco más compleja.	niños, adolescentes y trabajar con los adultos, se deja atrás ese mito de que solamente existen “niños autistas”.	empieza como niño y hasta su etapa adulta.
Taller de habilidades sociales	Al estar todos/as juntos/as independientemente de las edades, pueden surgir conflictos entre los niños/as.	No se pueden desenvolver correctamente y comunicar con la sociedad.	Los niños/as se puedan comunicar con todo tipo de personas incluyendo los voluntarios /as.	El voluntario/a puede adquirir experiencia al estar tratando con diferentes ámbitos.
General	Los voluntarios/as prestan menos atención a esta actividad que a las anteriores, debido a que esta categoría no entra dentro de sus intereses.	El centro no posee las suficientes personas como para mantenerlo.	Hay un cierto porcentaje de personas que se prestan a realizar estas tareas en el centro.	Al estar trabajando juntos se puede crear un estrecho vínculo entre voluntarios/as y el personal del centro.

Una vez establecidas las **Debilidades, Amenazas, Fortalezas, y Oportunidades**, resulta interesante clasificar la situación de la empresa respecto de las mismas. Para ello seguimos los pasos que se indican a continuación:

1. Listamos por separado los ítems de cada categoría

2. Asignamos a cada ítem una puntuación de 1 al 10 de acuerdo a su relevancia
3. Sumamos las puntuaciones de los ítems de cada categoría.
4. Calculamos la diferencia entre Oportunidades y Amenazas
5. Calculamos la diferencia entre Fortalezas y Debilidades
6. Al resultado de 4 lo consideramos la componente según el eje x de un vector
7. Al resultado de 5 lo consideramos la componente según el eje y de un vector
8. Graficamos ese vector y el mismo nos representará la situación de la empresa.

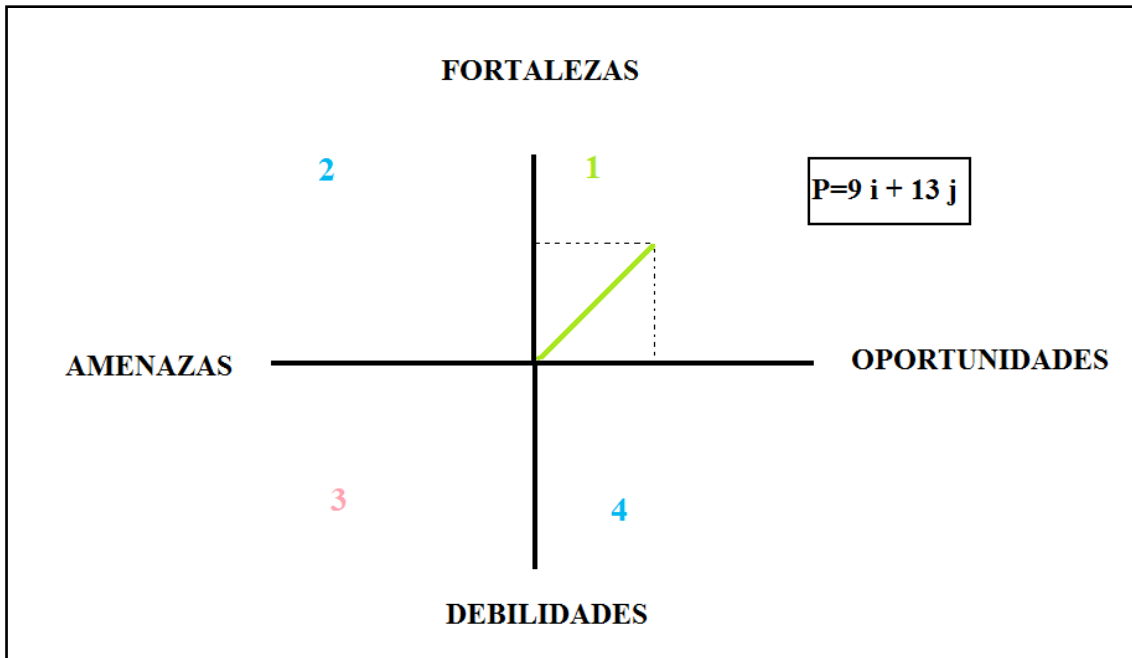
DEBILIDADES		AMENAZAS		FORTALEZAS		OPORTUNIDADES	
Debilidad 1	3	Amenaza 1	5	Fortalezas 1	8	Oportunidades 1	7
Debilidad 2	7	Amenaza 2	6	Fortalezas 2	7	Oportunidades 2	7
Debilidad 3	8	Amenaza 3	7	Fortalezas 3	9	Oportunidades 3	8
Debilidad 4	5	Amenaza 4	6	Fortalezas 4	6	Oportunidades 4	8
Debilidad 5	6	Amenaza 5	7	Fortalezas 5	9	Oportunidades 5	7
Debilidad 6	3	Amenaza 6	4	Fortalezas 6	6	Oportunidades 6	7
Total D	32	Total A	35	Total F	45	Total O	44

Entonces:

$$\Sigma (\text{Oportunidades} - \text{Amenazas}) = 44 - 35 = 9$$

$$\Sigma (\text{Fortalezas} - \text{Debilidades}) = 45 - 32 = 13$$

Con estos datos, definimos el vector representativo del posicionamiento:



2. Diseño del Plan de Formación.

2.1. Objetivos y competencias del Plan.

Antes de poder hablar plenamente sobre el Plan de Formación de APANATE, convendría que iniciáramos este apartado con una breve descripción sobre las instituciones por las cuales APANATE se guía para realizar su propio plan de formación sino también medios por los cuales consigue la participación de personas voluntarias.

Ahora bien, como hemos mencionando en las líneas anteriores APANATE, al igual que las otras asociaciones sin ánimo de lucro, posee un plan de formación para el voluntariado el cual se basa en las líneas generales en la **Federación Regional Canaria de Organizaciones en Favor de Personas con Discapacidad Intelectual**, también conocido como FEAPS.

El FEAPS, es un *movimiento asociativo abierto a la ciudadanía que defiende los derechos de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo y de sus familias*. Esta organización se encuentra desarrollada desde un nivel Estatal y hasta un nivel Autonómico, siendo este último por el cual se pone a disposición el centro a estudiar.

En ambos niveles, la misión del movimiento FEAPS *es contribuir, desde su compromiso ético, con apoyos y oportunidades, a que cada persona con discapacidad intelectual o del desarrollo y su familia puedan desarrollar su proyecto de calidad de vida, así como a promover su inclusión como ciudadana de pleno derecho en una sociedad justa y solidaria*.

Sin embargo, el FEAPS Canarias sintetiza su misión en: promover y facilitar las condiciones para que las entidades miembros estén en la mejor disposición para cumplir nuestra razón de ser; *mejorar la **calidad de vida** de las personas con discapacidad intelectual y la de sus familias.*

Por otro lado, APANATE también se apoya en los servicios de la **Oficina del Centro del Voluntariado del Cabildo del Tenerife**. Este Programa Tenerife Solidario, también conocido como IASS, es un Organismo Autónomo creado por el Cabildo de la isla de Tenerife no hace muchos años y su labor de trabajo se reparte por toda la isla de Tenerife y por una parte ofrecen servicios de apoyo en las distintas partes de la Comunidad Autónoma de Canarias.

Una vez que las asociaciones de las islas están inscritas legalmente dentro del registro del Gobierno de Canarias contactan con el IASS.

Ahora bien, dentro de la amplitud del servicio que el IASS posee (*ver tríptico anexo*) podemos observar *todos los servicios que prestan, en especial el servicio de **Información y Orientación para el Voluntariado.***

En este espacio se recogen por una parte las necesidades y las solicitudes del voluntariado que piden las asociaciones y por otra parte las personas que están interesadas en la información para el voluntariado. A partir de ahí, el IASS realiza un proceso de “**punto – información**” en el que primeramente la persona interesada rellenará una ficha con sus preferencias entre el colectivo, el horario de disponibilidad, etc. Tras ello, la persona tiene una entrevista con uno/a de los responsables del IASS y una vez realizada dicha labor, se le amplía la información sobre el ámbito que ha escogido.

Por otra parte, cuando la persona ha seleccionado la asociación se le envía a esta última un correo con los datos de la persona interesada en dicha asociación, para saber si el perfil de las personas es compatible con el perfil que buscan las asociaciones. Y es que el IASS es una entidad que aunque solo está en contacto con la gente que realizan actos sociales y sanitarios, muchas veces la gente acaba conociéndola a través de Internet debido a algunas páginas, o por boca de otras personas.

Por último con respecto al **Plan de Formación del Voluntariado de APANATE**, nuestros objetivos se centran en:

 **Objetivo General:**

Que el grupo de voluntarios/as se encuentre capacitado mediante el proceso de formación teórico – práctica para que de esta manera puedan ofrecer una respuesta a las necesidades detectadas.

Objetivos Específicos:

Que los voluntarios/as del centro adquieran:

- Un **conocimiento** autónomo de la realidad que les rodea, así de como una **concienciación** sobre el ámbito en donde desean intervenir, además de un **acercamiento** a las diversas realidades sobre la discapacidad intelectual.
- Una **reflexión** sobre los criterios de actuación sobre la realidad.
- Un **conocimiento** sobre los recursos existentes.
- Un **programa y evaluación** de sus propias iniciativas.
- **Proyectos** de acción para actuar con mayor eficacia.
- **Vínculos** con otros/as voluntarios/as para que de esta forma compartan lo que son y lo que poseen con los demás miembros del grupo.
- **Motivaciones y valores.**
- Una actitud de **análisis crítico** de la realidad.
- Una mayor **creatividad** a la hora de ofrecer alternativas para el centro.

2.2. Contenidos del Plan.

A continuación, presentaremos una serie de contenidos que irán en la presente unidad didáctica la cual se encuentra adjuntada en el anexo del proyecto.

1. APANATE.
2. ¿Qué es el autismo?
3. ¿Qué le pasa a una persona con autismo?
4. ¿Qué señales manifiesta una persona con autismo?
5. Algunos mitos sobre el autismo
6. ¿Qué es el voluntariado?
7. Formación del voluntariado.
8. Plan de evaluación.
9. Mejora de APANATE.
10. Finalidad de la evaluación.
11. Obstáculos en la realización del proyecto.

2.3. Metodología del Plan.

A continuación para presentar un poco la metodología del centro hemos realizado una encuesta al coordinador del centro, encuesta que se anexará al final del proyecto. *(Ver anexo)*

La figura del coordinador.

Las personas voluntarias que colaboran en las entidades, forman parte de un equipo dirigido por un profesional contratado por la entidad que ha de aglutinar, coordinar, distribuir al voluntariado; marcar objetivos y hacer que se cumplan.

Este profesional es el que conocemos hoy en día como “Coordinador de Voluntariado”, entendiéndolo esta figura como el referente que tiene el grupo de personas voluntarias para llevar a cabo su trabajo en concordancia con los valores de la organización.

El coordinador del voluntariado debe tener un buen conocimiento en animación, gestión y planificación de programas y una sólida formación para poder adaptarse a nuevos ámbitos y formas de intervención, por lo cual debe conocer la legislación vigente en materia de voluntariado.

Las funciones del coordinador son variadas, pero a la vez concretas y claras. A él le llega, bien directamente o a través del director del centro, la atención, información y cita de toda persona que esté interesada en cooperar como voluntario. El coordinador siempre está en contacto con los voluntarios, para seguir su evolución en su voluntariado, escuchar sus necesidades, oír como se sienten, etc.

También es labor del coordinador, buscar temas de formación tanto general como específica, así como buscar los profesionales más idóneos para impartir dicha formación. Otra función es organizar convivencias, excursiones, entre los voluntarios a la que pueden asistir los miembros de su familia que lo deseen para un conocimiento más profundo entre los voluntarios de distintas fases y también para un intercambio de experiencias.

Lógicamente si el coordinador escucha la demanda de los voluntarios, también escucha la de él directo del centro y la de los directores de fases en el sentido de demanda de voluntario o algún nuevo sentido en la acción del voluntario promovido por las edades más tempranas.

La figura del coordinador es fundamental porque:

- Es la persona encargada de acompañar, formar y motivar a las personas voluntarias. Su labor requiere compromiso y responsabilidad, dando ejemplo con sus acciones,

inculcando al voluntario los valores y actitudes necesarios para desempeñar correctamente las labores asignadas.

- Tiene que estar dispuesto/a a dedicar tiempo y espacio a las personas voluntarias, no sólo en espacios formales, sino también de manera espontánea, creando conciencia colectiva, discutiendo, reflexionando y consensuando todas las acciones programadas con su grupo. Ha de conseguir una línea de trabajo común con los objetivos de la entidad e incluso con otros profesionales de la entidad.

2.4. Evaluación didáctica de cada una de las actividades formativas del

Plan.

Nuestra unidad didáctica (*ver anexo*) creemos que le ha servido a APANATE para la formación de los futuros voluntarios, ya que, con la síntesis que hemos propuesto se explica de forma clara lo esencial que un voluntario ha de saber para introducirse al mundo del autismo y para conocer a estas personas con TEA.

En cuanto a la evaluación impartida por el profesorado, creemos que ha sido positiva.

3. Desarrollo del Plan de Formación

3.1 Aspecto concreto del plan que has aplicado.

Con el fin de elaborar una unidad didáctica que sea más amena a la hora de exponer nuestros conocimientos, se ha elaborado un power point que estará anexo al final del proyecto. (*Ver anexo*).

En ella se observa una pequeña descripción del centro a estudiar.

Asimismo, al tratarse de unidad didáctica para la formación del voluntariado en ella se aborda el tema del autismo de forma concreta, detallada y sencilla, además de una breve descripción sobre qué es el voluntariado y la formación de estos.

De la misma forma, también se ha incluido el plan de evaluación de dicho proyecto así como las mejoras que como evaluadoras hemos creído convenientes.

Por último, para finalizar esta unidad didáctica hablaremos de la finalidad propia de la evaluación, así como aquellos obstáculos que hemos tenido a lo largo de la realización del proyecto.

4. Evaluación del Plan de Formación.

4.1 Resultados de la evaluación:

- **Dimensiones en indicadores del objeto de evaluación.**

En este apartado, nos disponemos a exponer una lista con las diferentes dimensiones que vamos a evaluar. También señalamos que no hemos aplicado todos los indicadores ni todas las preguntas para las dimensiones, pues hemos considerado que algunos aspectos no son relevantes para el fin de nuestro proyecto.

4. Organización del centro.

- a. Empleados

- i. Educadores.

- 1. Coordinación entre los mismos.
 - 2. Actuación y formación permanente.
 - 3. Tareas

- ii. Coordinador.

- 1. Relación con los voluntarios/as y las familias.
 - 2. Orientación a las familias
 - 3. Tareas

- iii. Voluntarios

- 1. Relación entre los voluntarios/as.
 - 2. Relación con el personal del centro.
 - 3. Relación con las familias del centro.
 - 4. Relación con los niños/as.
 - 5. Formación de los voluntarios

5. Instalaciones.

- a. Servicios.
- b. Material del centro.
- c. Recursos Informáticos.
- d. Instalaciones de ocio.
- e. Gestión de recursos.

6. Contexto.

- a. Familia

- i. Participación de las familias
- ii. Niños, adolescentes y adultos

- **Indicadores para las dimensiones del objeto a evaluar.**

A continuación, pasaremos a exponer los siguientes indicadores con las preguntas para aquellas dimensiones que hemos considerado más importantes.

1. Organización del centro.

Relaciones del coordinador con el voluntariado y las familias: Vínculo entre el coordinador de APANATE y los voluntarios/as y las familias de los niños/as del centro.

- ¿Qué tipo de interacción posee el coordinador con los voluntarios/as del centro?
- ¿En coordinador cumple con su función en el centro?
- ¿Se cumple con la jerarquía establecida?
- ¿Los coordinadores asumen las funciones de otros/as compañeros/as cuando estos/as se encuentran ausentes?
- ¿El coordinador le proporciona información actualizada al voluntariado? ¿Y la familia?

Relaciones entre los voluntarios/as: Vínculo entre APANATE y los voluntarios/as que conforman el proyecto.

- ¿Qué tipo de interacción poseen los voluntarios/as entre sí?
- ¿Qué relación establecen los voluntarios/as con las familias del centro? ¿Y con la entidad?
- ¿Cuál es el trato de los voluntarios/as hacia los autistas?
- ¿Qué información previa conocen los voluntario/as?
- ¿Todos los voluntarios/as aplican este procedimiento?
- ¿Cada voluntario/a cumple con su función en el centro?
- ¿Los voluntarios cumplen con los protocolos establecidos?

2. Instalaciones

Material del centro: Recursos con los que los voluntarios y los educadores trabajan para dar un soporte a los niños autistas.

- ¿Cómo son los materiales?
- ¿Para qué nivel están destinados los materiales?
- ¿Con qué dinero están financiados los materiales?
- ¿Los materiales proporcionan satisfacción a las personas autistas?
- ¿Los materiales se utilizan por periodos de tiempo o frecuentemente?
- ¿Todas las personas autistas pueden acceder a ellos?
- ¿Son suficientes los materiales con los que el centro cuentan?

Servicios: Es la diversidad de actividades que el personal del centro realiza para cubrir las necesidades de las familias y de los autistas.

- ¿Los servicios que ofrecen son adecuados a las características de los autistas?
- ¿El centro tiene buenas instalaciones para dar cabida a los servicios?
- ¿Son suficientes las actividades para la prestación de los servicios?
- ¿Hay una alta demanda en algún sector de los servicios? ¿Cuál?
- ¿Los voluntarios pueden participar en todos los servicios o están limitados?

3. Contexto

Relación de las familias: Son aquellas relaciones establecidas por los padres, madres, hermanos, abuelos, etc., de los niños autistas con el centro, el personal y los voluntarios.

- ¿Las familias participan en aquellas actividades propuestas por la entidad?
- ¿Las familias reconocen la labor tanto de los voluntarios como de los profesionales?
- ¿Las familias colaboran con la mejora del centro?
- ¿Están conforme las familias con la ayuda que prestan los voluntarios?

- ¿De qué manera conocieron el centro? ¿Por qué lo eligieron?

4.2 Conclusiones de la evaluación:

Mediante la realización de encuestas, los documentos oficiales y las visitas al centro, hemos comprobado que varios de estos objetivos cumplen con la mayoría de las expectativas, así como, de las necesidades e intereses del propio plan de formación del centro

4.3 Propuestas para la mejora:

Cabe destacar como mejora una intervención más dinámica entre las familias, el centro y los voluntarios. En cuanto a los servicios, cabe mejorar, las instalaciones del centro para que se pueda desarrollar una labor más equitativa.

En cuanto a lo que se refiere la formación de los voluntarios, cabe destacar que su método didáctico es bastante complejo ya que es muy extenso, puesto que se podría sintetizar un poco más, destacando aquellas ideas que el voluntario debe saber. En la captación del voluntariado, su método de captación es bastante bueno, pero creemos que este método también debería de extenderse a toda la isla, no únicamente en la parte norte de la misma.

Por último, cuando un voluntario acude por primera vez a la entidad y se ve cara a cara con el responsable del voluntariado vemos que debido a su horario y al ser únicamente una única persona responsable del centro es un poco difícil contactar con él por lo que sería bastante conveniente que para esta función se encargaran al menos dos personas.

5. Conclusiones generales

Para finalizar este trabajo en cual hemos investigado sobre el plan de formación de los voluntarios/as en aquellos ámbitos nos formales y para el cuál hemos invertido cada minuto a valorar en gran medida cada uno de los objetivos, tanto específicos como generales, que la entidad APANATE posee.

Del mismo modo y a medida que hemos ido redactado este proyecto han ido surgiendo muchas ideas a favor y otras en contra para estos objetivos propuestos, los cuales como se ha citado anteriormente, la generalidad de ellos han cumplido con la mayoría de las expectativas previstas.

Asimismo, en cuestiones relacionadas con la asignatura de Actividades de Integración hemos comprobado que al estar unidas todas las asignaturas que completan este semestre en una misma materia, y por todo ello nos ha ayudado en la realización de no solo un simple plan

de formación, sino que adquirimos nuevas enseñanzas para poder llevar a la práctica dichos conocimientos en un futuro.

Finalmente, gracias a la elaboración de este trabajo, en este caso en APANATE hemos visto nuevas formas de aplicar la educación no solo en el ámbito de la enseñanza docente sino también en los ámbitos no formales, caminos que son usualmente desconocidos por la mayoría de las personas.

6. Referencias Bibliográficas

- *Formación del voluntariado social* [En línea] [Fecha de consulta: 08 de octubre de 2011] Disponible en Internet: <http://www.donbosco.es/especiales/voluntariado/recursos/La%20formaci%C3%B3n%20del%20Voluntario%20Social.pdf>
- *La Formación del Voluntariado Social*. [En línea] [Fecha de consulta: 17 de Octubre de 2011] Disponible en Internet: <http://www.documentacion.edex.es/docs/1706ALFfor.pdf>
- *Coordinación del Voluntariado* [En línea] [Fecha de consulta: 29 de Octubre de 2011] Disponible en Internet: http://www.proyctohombrehuelva.es/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=20
- Greenspan I. Stanley / Wieder Serena. *Comprender el Autismo* RBA Libros, S.A. Barcelona, editorial AutoAyuda, 2008.
- APANATE [En línea] [Fechas de consulta: 12 de octubre, 09 , 10 y 23 de noviembre y 19 de diciembre de 2011] Disponible en Internet: <http://www.apanate.org/>
- *Real Academia Española* [En línea] [Fecha de consulta: 18 de octubre de 2011] Disponible de Internet: http://buscon.rae.es/drae/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=voluntario

- *FEAPS Canarias*. [En línea] [Fecha de consulta: 06 de Noviembre de 2011] Disponible en Internet: http://www.feapscanarias.org/index.php?option=com_remository&Itemid=54&func=select&id=13
- *FEAPS*: [En línea] [Fecha de consulta: 06 de Noviembre de 2011] Disponible en Internet: <http://www.feaps.org>
- *Orientared – Atención a la diversidad*. [En línea] [Fecha de consulta: 15 de diciembre de 2011] Disponible en Internet: <http://www.orientared.com/atendiv.php>
- *Concepto de Atención a la Diveridad*: [En línea] [Fecha de consulta: 15 de diciembre de 2011] Disponible en Internet: http://www.educantabria.es/atencion_a_la_diversidad/atencion_a_la_diversidad/mo_delo-de-atencion-a-la-diversidad-/concepto-de-atencion-a-la-diversidad
- *Discapacidad Intelectual: ¿qué es?, ¿qué define?, ¿qué pretende?* [En línea] [Fecha de consulta: 15 de diciembre de 2011] Disponible en Internet: <http://feyamorfudla.galeon.com/aficiones823761.html>

7. Anexos

PLAN DE FORMACIÓN DEL VOLUNTARIADO DE APANATE

1. DEFINICIÓN DEL PROGRAMA

El referente de nuestra asociación corresponde a la misión que consiste en **“mejorar la calidad de vida de las personas con autismo y las de su familia”**. Esta misión no se podría llevar a cabo si no contáramos con la ayuda desinteresada de los voluntarios/as en nuestra Asociación y fuera de ella. Es por lo tanto necesario, que tengamos un servicio del voluntariado, donde se dé importancia a esta población tan relevante en nuestra estructura de trabajo.

Este servicio se crea por y para el voluntariado, con el fin de poder responder a este colectivo en sus inquietudes, dudas, formación y participación en la asociación.

Las vías de contacto con la persona encargada del servicio son las siguientes:

- **Camino la Hornera nº 74. La Laguna.**
- E-mail: voluntariado@apanate.org.
- Teléfono: **922 25 24 94**
- Cualquier duda o información que se quiere aportar por parte del voluntariado pueden acceder a través de estas vías de contacto. También contamos con un buzón de sugerencias y quejas, donde puedan dar ideas o poder exponer sus quejas, para poder mejorar. El horario de atención directa con el Responsable del Voluntariado es:
 - Lunes: de 13:30 a 15:30 horas
 - Martes: de 15:30 a 16:30 horas
 - Miércoles: de 15:30 a 16:30 horas
 - Jueves: de 19:15 a 20:15 horas
 - Viernes: de 13:30 a 16:30 horas

Los voluntarios acuden a APANATE y colaboran en cada uno de los servicios con los que contamos, estos son los siguientes:

1.- Ocio y respiro familiar: crear espacios en los que las personas con autismo puedan ocupar de forma estructurada su tiempo libre, participar de acciones de integración en la comunidad y ejercer su derecho a elegir. Se realiza en principalmente en navidad, semana santa y junio-julio. El voluntariado participa en estas actividades de salidas a la comunidad, disfrute de actividades lúdicas y deportivas, y apoya a los servicios en actividades educativas, etc.

2.- Gabinete: el servicio se presta en varias aulas distribuidas en el edificio CREAT (La Laguna) y en La Orotava. En este servicio el voluntariado presta su apoyo actividades educativas de los niños y niñas desde edades tempranas hasta la adolescencia. Dentro de este apoyo se encuentra el sistema alternativo y aumentativo de comunicación llamado el PECS, en grabaciones, apoyo en actividades grupales, salida a la comunidad, etc.

3.-Taller de tránsito a la vida adulta: Este servicio se compone de dos talleres en los cuales se componen de 6 personas con autismo y 2 profesionales por taller. En este servicio el voluntariado participa en varias actividades, como son: actividades deportivas, salidas a la comunidad, habilidades en el hogar, académicas y en sistemas alternativos y aumentativos de comunicación PECS.

4.- Centro de día: El servicio presta apoyo a personas adultas para que tengan la oportunidad de desarrollar una vida plena, de la que se sientan protagonistas. En este servicio, el voluntariado participa en múltiples actividades como son: salidas a la comunidad, actividades de habilidades en el hogar, actividades lúdicas y deportivas y en general cualquier actividad que demande el servicio donde el voluntariado pueda tener contacto directo con las personas con autismo.

5.- Taller de Habilidades Sociales: Este servicio fomenta las habilidades sociales de las personas con Síndrome de Asperger o Autismo de alto funcionamiento. En dicho servicio, el voluntariado es un apoyo fundamental para potenciar las habilidades sociales de estos jóvenes para que de esta manera, puedan tener un desarrollo personal y social lo más autónomo posible.

6.- General: La asociación necesita siempre de personas que con su buena voluntad pueda disponer de tiempo, para poder apoyarnos en muchas actividades en las que necesitamos de personas que nos echen una mano cada día para seguir adelante. Entre estas actividades están:

- Mantenimiento.
- Administración.
- Etc.

2. PERFIL DEL VOLUNTARIADO

En nuestra asociación buscamos personas que quieran desarrollar su labor personal y profesional hacia la mejora de la calidad de vida de las personas con autismo y sus familias. Es

por ello que dirigimos nuestro voluntariado hacia un perfil heterogéneo (edad, sexo, estudios, compromiso personal, intereses...). Un voluntariado que sea:

- Mayor de edad.
- Compromiso personal y profesional con las personas con las que va a desarrollar su labor como voluntario/a, así como, con las actividades que se vayan a desarrollar.
- Disponer de tiempo para desarrollar las actividades con las que pueda comprometerse en un principio, de manera que pueda darle garantías de calidad a la actividad y sobretodo, darle calidad a la vida de las personas con autismo y sus familias.
- Respetar la confidencialidad de la información que se maneje.
- Poseer actitud positiva y abierta con las necesidades de las personas con autismo y sus familias.

3. OBJETIVOS

- j) Captar voluntariado para apoyar a las personas con autismo y sus familias en los diferentes programas y actividades que se llevan a cabo en la asociación.
- k) Acoger a la persona voluntaria que se acerca a nuestra asociación a colaborar de manera altruista.
- l) Formar a las personas voluntarias en torno al autismo y la discapacidad intelectual.
- m) Conocer los recursos materiales más significativos para mejorar la calidad de vida de las personas con autismo y sus familias, así como, para que la sociedad elimine las barreras para estas personas.
- n) Orientar a los/as voluntarios/as hacia los diferentes programas que se desarrollan en APANATE teniendo en cuenta su perfil, disponibilidad, expectativas, intereses, motivación y preferencias.
- o) Hacer un seguimiento y motivar a los/as voluntarios/as durante su acción voluntaria.
- p) Reconocer la labor de los/as voluntarios en los programas en los que colabore.
- q) Participar en el diseño, desarrollo y evaluación de los programas y actividades que se desarrollen en la entidad.
- r) Ser un agente de difusión, sensibilización y concienciación de la discapacidad intelectual en la sociedad.

4. JUSTIFICACIÓN

APANATE es una Asociación sin ánimo de lucro, que comenzó en 1995 con el fin de promover el bienestar y la calidad de vida de las personas con autismo, ofreciéndoles tratamientos específicos de acuerdo a sus características. Es miembro de FESPAU (Federación Española de Autismo), de AUTISMO EUROPA, FEAPS Canarias y de la Plataforma de ONG's de Voluntariado de Tenerife. Recientemente ha sido declarada de Utilidad Pública.

El número de voluntarios/as que colabora en nuestra Asociación es bastante significativo ya que anualmente participan unas 200 personas apoyando en los diferentes servicios y actividades. Esto hace que tengamos a día de hoy unas 680 personas aproximadamente vinculadas a nuestra entidad en carácter de voluntarios/as.

Muchas de las personas que se vinculan al voluntariado de Apanate lo hacen a través de los estudios que realizan de manera que pueden complementar sus conocimientos teóricos con la experiencia en las actividades y programas de Apanate. Pero también, muchas de las personas que acuden al voluntariado, lo hacen por motivación personal. Esto hace que nuestro voluntariado adquiera un perfil heterogéneo.

5. METODOLOGÍA

A. Captación del voluntariado

Anualmente se llevan a cabo varias campañas de captación de personas voluntarias coincidiendo con los programas de ocio (Navidad, Semana Santa y Verano). Esta campaña consistirá en elaboración de carteles publicitarios, utilización de las nuevas tecnologías (Facebook y Página web) y presentación del mismo en diferentes medios que se presten a colaborar con la entidad en dicha divulgación (universidad, prensa, TV, radio, Centros Culturales, Ayuntamientos). Otra de las importantes vías de publicidad con las que contamos son las Oficinas de Voluntariado del Cabildo de Santa Cruz de Tenerife y la Oficina del Voluntariado de la Villa de La Orotava con las cuales tenemos una vinculación significativa que potencia el conocimiento de la asociación en la sociedad. Con posterioridad y teniendo en cuenta las necesidades de las personas con TEA y sus familias, también se podrán planificar campañas de captación de voluntariado a lo largo del curso, en momentos que no tengan que coincidir con los programas de ocio.

Esta acción será llevada a cabo conjuntamente entre la persona responsable del voluntariado, la persona responsable de los programas de ocio y los diferentes agentes que

componen nuestra entidad (familias, personas voluntarias, profesionales y personas con TEA). Referente al voluntariado, existe un equipo de voluntarios/as que gestiona junto al responsable del voluntariado, cada una de estas acciones de manera que pueda darse una actividad de calidad en la que sean partícipes todas las partes implicadas en este proyecto que se llama APANATE.

B. Acogida y orientación a personas voluntarias

Las personas voluntarias que acuden a la entidad por primera vez, tendrán una reunión inicial con el responsable del voluntariado. Esta reunión se hará en grupo o de manera individual dependiendo de las demandas de personas voluntarias en el momento dado. También acompañará al responsable del voluntariado una representación de los/as voluntarios/as en activo, quienes serán los verdaderos protagonistas de esta acogida y apoyarán en estos encuentros a las nuevas personas voluntarias.

También será función del responsable del voluntariado la de orientar y derivar a las personas voluntarias teniendo en cuenta su disponibilidad, perfil, expectativas, intereses. Para ello, rellenarán una “Ficha del Voluntariado” en la que se recogerán todos los datos requeridos para realizar la correcta orientación y derivación.

Una vez la persona voluntaria decide colaborar con APANATE, el responsable del voluntariado le facilita una serie de documentos que vinculan con mayor formalidad a dicha persona con la entidad. Estos documentos son los siguientes:

- Contrato o acuerdo que regula la relación entre el voluntario y la entidad.
- Autorización para que su imagen pueda ser grabada o fotografiada en los diferentes servicios con fines únicamente educativos.
- Carta de Derechos de las Personas con Autismo.
- Carta de Derechos de las Personas Voluntarias.
- Documento informativo de los servicios de la entidad en los que se especifican las actividades de cada servicio en los que podrá participar la persona voluntaria una vez forme parte de la entidad.

Cuando las personas voluntarias acuden a las Oficinas de Voluntariado para conocer la oferta de voluntariado y deciden optar por conocer APANATE y formar parte de su voluntariado, las personas responsables de estas oficinas nos hacen llegar un correo electrónico o una llamada telefónica en la que nos facilitan los datos de estas personas

interesadas. Es en ese momento cuando el responsable del voluntariado de APANATE se pone en contacto directo con estas personas para concretar la reunión inicial.

C. Formación.

Todas las personas que colaboran por primera vez con la entidad realizarán imprescindiblemente un curso básico de formación de 9 horas de duración repartido en dos tardes. El objetivo de dicho curso es dotar a las personas voluntarias de los conocimientos y herramientas básicas necesarias para el correcto desempeño de las funciones que desarrollarán en su labor como voluntarios/as. Para ello, APANATE organizará un mínimo de 3 cursos a lo largo del curso (un curso antes de cada período de vacaciones), aumentando dicho número si las demandas de voluntarios/as aumentan de manera significativa.

En dicha formación participarán el Director Técnico de APANATE, el responsable del voluntariado de la entidad, representación de los/as voluntarios/as en activo y profesionales de los diferentes servicios.

También existe una vía de formación llamada “Foro de discusión” que consiste en la proposición de temas para trabajar y debatir en grupos. A esta opción formativa puede acudir cualquiera de los agentes de la entidad, de manera que todas las personas interesadas puedan enriquecerse de las demás personas.

Asimismo, se considera formación el desempeño de las funciones que se llevan a cabo en la entidad (formación continua) que será registrada y valorada por los profesionales de los diferentes servicios, así como las propias personas voluntarias a través de cuestionarios de evaluación que se pasan a final de actividad en el curso.

D. Seguimiento.

El seguimiento de las personas voluntarias queda a cargo de los profesionales de cada uno de los programas o de los servicios de la entidad. Este seguimiento es puesto en conocimiento mensualmente al responsable del voluntariado, el cual registra y hace las valoraciones pertinentes para trasladárselas al voluntario/a en caso de que sea necesario. El seguimiento que realizan los profesionales de los servicios consiste en contemplar las horas

que participan para la posterior certificación, la predisposición que tienen en las diferentes actividades y las dificultades que puedan surgir en dicha participación.

También se registra a través de las diferentes vías de comunicación (conversación, reuniones, buzón sugerencias, correo electrónico, teléfono...) las altas y bajas de voluntarios/as, necesidades de formación, propuestas o sugerencias, expectativas y todo aquello que se considere oportuno.

6. ORGANIZACIÓN INTERNA DE LA ACTIVIDAD

Cuando un servicio necesita el apoyo de una persona voluntaria se transmite al responsable del voluntariado a través de un documento en el que se describen los datos más relevantes de la actividad para la que se requiere ese apoyo así como el perfil aproximado de la persona que dará el apoyo. Una vez entregado dicho documento, el responsable del voluntariado se pondrá en contacto con diferentes personas que se encuentran en la base de datos de la entidad para ofrecerles información acerca de dicha actividad y así, conocer la opinión de las personas voluntarias para participar o no en esa ocasión.

En el documento que se entrega al responsable del voluntariado se recogen los siguientes datos:

- Servicio para el que solicita el apoyo.
- Perfil del voluntario/a.
- Número de voluntarios/as necesarios.
- Tiempo de dedicación y horario.
- Cometido.
- Ubicación del servicio.
- Fecha prevista de comienzo del voluntario/a en la actividad.
- Persona que realiza la solicitud.
- Fecha de solicitud.

7. COORDINACIÓN NECESARIA

A. Con personas voluntarias.

Las personas que soliciten participar como voluntarias en la entidad, contactarán con la persona responsable del voluntariado. Las personas que se encuentran ejerciendo la actividad voluntaria dentro de la asociación, podrá contactar directamente con los profesionales que correspondan a su necesidad.

En ese primer encuentro, el responsable del voluntariado explicará el servicio del voluntariado así como los demás servicios con los que cuenta la entidad (funcionamiento, características, horarios, personas que lo forman, etc.). También expondrá las herramientas y estrategias básicas que se utilizan para trabajar en los diferentes servicios. Una vez se desarrolle esta reunión, el responsable del voluntariado pondrá en contacto a la persona voluntaria con el responsable del servicio en el que va a participar para que éste, amplíe la información sobre dicho servicio.

Fijada la fecha de comienzo en el servicio y una vez rellenada la documentación pertinente, el responsable del servicio en el que vaya a participar realizará la presentación de las personas que lo componen. Durante el horario de la actividad que vaya a desempeñar la persona voluntaria se coordinará con los profesionales del servicio en el que se encuentra participando.

El responsable del voluntariado podrá contactar cuando parezca oportuno con todas aquellas personas voluntarias que crea necesario con el fin de conocer si sus expectativas se están cumpliendo y que dichos voluntarios/as puedan hacer propuestas de mejora o sugerencias.

B. Coordinación interna.

- *Responsable del voluntariado – Coordinadores de los servicios* → Se mantendrá coordinación continua siempre que existan personas voluntarias en el servicio y siempre que el servicio tenga la necesidad de contar con apoyos para sus actividades. La coordinación será desde el momento que el servicio requiera la participación de una persona voluntaria, hasta el momento en el que el voluntario/a por diversos motivos concluya su actividad como voluntario/a en dicho servicio. Durante ese proceso el coordinador del servicio trasladará al responsable del voluntariado cualquier cambio que se vaya dando en el mismo y que influya en la persona voluntaria (horarios, días, bajas y altas, expectativas,

etc.). Si fuera necesario mantener una reunión para hablar acerca de temas concretos sobre personas voluntarias determinadas, será el coordinador del servicio o el profesional de referencia de la actividad quién directamente se dirija al responsable del voluntariado para transmitir esa información.

- *Reuniones* → El profesional responsable del voluntariado deberá estar presente en todas aquellas evaluaciones o valoraciones que se lleven a cabo sobre personas voluntarias y también deberá contar con un informe escrito por parte del profesional que haga dicha evaluación, con el fin de velar por la buena marcha de la labor voluntaria en los diferentes programas y servicios de la asociación.

8. RECURSOS

A. Recursos Humanos.

- Responsable del voluntariado.
- Coordinadores de los diferentes servicios.
- Profesionales de atención directa.
- Personas voluntarias.
- Familias.
- Personas con TEA.

B. Recursos Materiales.

- Infraestructuras: La labor voluntaria se desarrollará por un lado, en las instalaciones del centro CREAT (Centro de Recursos del Espectro Autismo de Tenerife) de La Laguna, en el centro de La Orotava y en la Casa de la Laguna (casa destinada a actividades de ocio en la zona de San Benito); y por otro lado, a través de las zonas comunitarias que ofrece la sociedad (centros culturales, ludotecas, centros deportivos, parques, playas, etc.).
- Documentación: La documentación con la que se desarrolla el servicio del voluntariado es la siguiente:
 - i) Documentos de entrada en el servicio del voluntariado (ficha de voluntario/a, contrato, autorización de grabación y captación de imágenes),
 - j) Documento de demanda de voluntariado por parte de los servicios,

- k) Base de datos del voluntariado,
- l) Protocolos de actuación en los programas de ocio,
- m) Fichas de seguimiento de las personas voluntarias por parte de los profesionales de los servicios,
- n) Evaluaciones o valoraciones: documento de valoración de los servicios por parte de las personas voluntarias y documento de evaluación de las personas voluntarias por parte de los profesionales,
- o) Plan de formación del servicio del voluntariado,
- p) Memoria anual del servicio.

C. Recursos Económicos.

Dependiendo de las necesidades del servicio del voluntariado en cada momento, la entidad hará todo lo posible por prestar unos recursos económicos que se adapten a dichas necesidades.

9. EVALUACIÓN

Los profesionales de los servicios llevarán a cabo evaluaciones continuas del grado de satisfacción de las personas voluntarias en las actividades que desarrollan. Los resultados de dichas evaluaciones se transmitirán al responsable del voluntariado en cada momento, de manera que siempre existan la posibilidad de presentar mejoras para que las personas voluntarias se encuentren satisfechos/as en su labor.

Asimismo, el responsable del voluntariado llevará a cabo una valoración continua directamente con los/as voluntarios/as de manera que ellos/as puedan consultar directamente sus expectativas, intereses y demás propuestas.

Al término de la participación de la persona voluntaria en un servicio o un programa determinado, a ésta, se le pasará un cuestionario de evaluación y satisfacción para que sean las que evalúen su participación y que podamos conocer el grado de satisfacción a lo largo de su labor voluntaria. Asimismo, los profesionales valorarán dicha labor con la intención de conocer cómo se está desarrollando el servicio del voluntariado.

10. MEMORIA ANUAL

Al término del curso, el responsable del voluntariado realiza una memoria en la que se recoge todo lo relacionado con el servicio del voluntariado a lo largo del año (actividades, propuestas para el nuevo curso, etc.). Dicha memoria quedará potenciada por las evaluaciones que tanto las personas voluntarias como los profesionales de los servicios han realizado.

DERECHOS DE LAS VOLUNTARIAS Y VOLUNTARIOS Y DEBERES DE LAS VOLUNTARIAS Y VOLUNTARIOS.

DERECHOS DE LOS VOLUNTARIOS	DEBERES DE LOS VOLUNTARIOS
<p>De participación.</p> <ul style="list-style-type: none">✚ Ser tratado sin discriminación.✚ Funcionamiento democrático.✚ Colaborar en la elaboración, diseño, ejecución y evaluación de programas.	<p>De participación.</p> <ul style="list-style-type: none">✚ Respetar los fines y normativa de la organización.✚ Participar en la formación impartida en la entidad.✚ Colaborar en la planificación y evaluación de las actividades.
<p>De apoyo y formación.</p> <ul style="list-style-type: none">✚ Recibir información.✚ Recibir formación.✚ Recibir apoyo de la institución para el desarrollo de sus funciones.	<p>De eficacia.</p> <ul style="list-style-type: none">✚ Actuar de forma diligente, responsable y solidaria.✚ Seguir las instrucciones dadas por el profesional responsable del programa.✚ Cumplir las normas establecidas por la organización.

<p>Económicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Ser asegurado por la entidad por accidentes y responsabilidad civil. ✚ Ser reembolsado por los gastos que ocasione la acción voluntaria 	<p>De compromiso.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Cumplir el compromiso adquirido con la entidad. ✚ Guardar la confidencialidad de los datos e información que manejen. ✚ Respetar a los beneficiarios del programa y demás personas que componen el equipo de voluntarios. ✚ Rechazar cualquier contraprestación económica.
<p>De reconocimiento de su labor.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Disponer de acreditación. ✚ Poseer certificación de su labor voluntaria. ✚ Ser respetado en el desarrollo de su acción. 	

UNIDAD DIDÁCTICA

PROCESOS Y PLANES DEL PLAN DE FORMACIÓN DE APANATE



APANATE

- Es una Asociación que tiene como fin promover el bienestar y la calidad de vida de las personas con autismo.
- Ofrece tratamientos específicos de acuerdo a las características de cada persona autista.
- Cuenta con numerosas familias asociadas cuyos hijos/as reciben atención en las dependencias de la Asociación.
- Tiene la colaboración de diferentes estamentos públicos, el Centro de Recursos para el Autismo de Tenerife "CREAT".

¿QUÉ ES EL AUTISMO?

El autismo es un trastorno del desarrollo que afecta la comunicación y las relaciones sociales y afectivas del individuo.

¿QUÉ LE PASA A UNA PERSONA CON AUTISMO?

Las personas con autismo tienen su propia concepción del mundo.

La imagen de aislamiento que transmiten viene determinada por su capacidad para entender el entorno y aprender compartiendo experiencias.

Su sistema de percepción no está preparado para captar otros estímulos, sino darle prioridad a los suyos propios.

Las personas con autismo tienen serios problemas para entender el comportamiento social, y para imitarlo.

¿QUÉ SEÑALES MANIFIESTA?

Las personas con autismo clásico muestran los siguientes síntomas:

1. Graves déficits en la interacción social, en la comunicación y en el lenguaje. Cierta tendencia a aislarse de los demás.
2. Imaginación ilimitada.
3. Realización de rituales sin función aparente: movimientos repetitivos, carreras sin rumbo...
4. Resistencia a los cambios en el medio: cambios en el hogar, resistencia a nuevos alimentos, prendas de vestir,...
5. Déficits de imitación y juego simbólico: ausencia de juego o presencia de juegos repetitivos, sin componente imaginativo, sin fantasía.
6. Trastornos de conducta.

ALGUNOS MITOS DEL AUTISMO

MITO 1: Ni todos somos Einstein, ni somos incapaces de aprender.



MITO 2: No estamos aislados en "nuestro mundo". Sólo necesitamos tiempo "para adaptarnos".

MITO 3: No tenemos discapacidades, sino nuestros puntos fuertes y débiles como todas las personas.



ALGUNOS MITOS DEL AUTISMO

Mito 4: Sentimos y somos capaces de expresar afecto.



MITO 5: Se comenta que no hablamos aunque hay muchas maneras de comunicarse.



MITO 6: Todos somos capaces de aprender y alcanzamos metas.

ALGUNOS MITOS DEL AUTISMO

Mito 7: ¿Quién ha dicho que no podamos compartir el mismo cole y la misma clase?

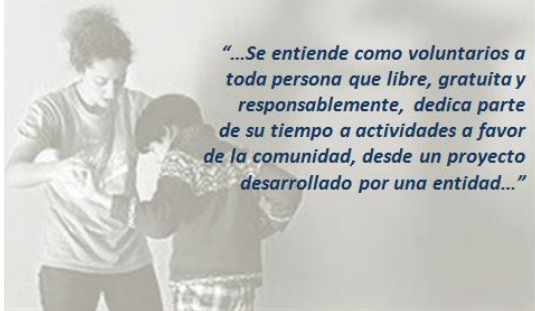


Mito 8: Que nadie diga que somos seres asociales que ni sienten ni padecen.

MITO 9: No solo los niños tienen autismo, también hay adultos con autismo.



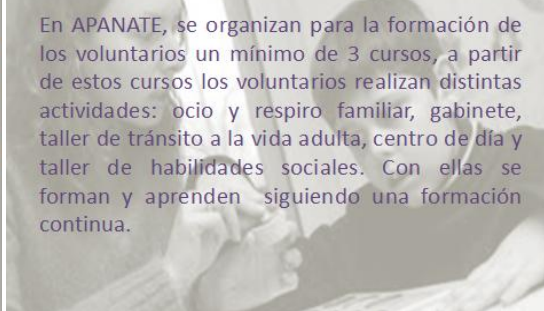
¿QUÉ ES EL VOLUNTARIADO?



"...Se entiende como voluntarios a toda persona que libre, gratuita y responsablemente, dedica parte de su tiempo a actividades a favor de la comunidad, desde un proyecto desarrollado por una entidad..."

FORMACIÓN DEL VOLUNTARIADO

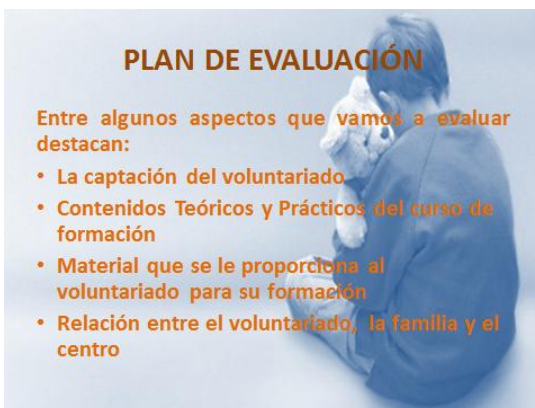
En APANATE, se organizan para la formación de los voluntarios un mínimo de 3 cursos, a partir de estos cursos los voluntarios realizan distintas actividades: ocio y respiro familiar, gabinete, taller de tránsito a la vida adulta, centro de día y taller de habilidades sociales. Con ellas se forman y aprenden siguiendo una formación continua.



PLAN DE EVALUACIÓN

Entre algunos aspectos que vamos a evaluar destacan:

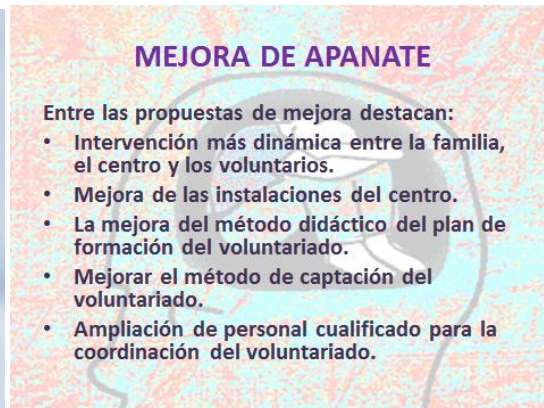
- La captación del voluntariado
- Contenidos Teóricos y Prácticos del curso de formación
- Material que se le proporciona al voluntariado para su formación
- Relación entre el voluntariado, la familia y el centro



MEJORA DE APANATE

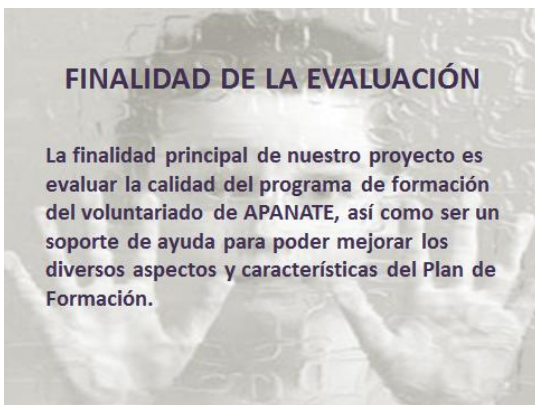
Entre las propuestas de mejora destacan:

- Intervención más dinámica entre la familia, el centro y los voluntarios.
- Mejora de las instalaciones del centro.
- La mejora del método didáctico del plan de formación del voluntariado.
- Mejorar el método de captación del voluntariado.
- Ampliación de personal cualificado para la coordinación del voluntariado.



FINALIDAD DE LA EVALUACIÓN

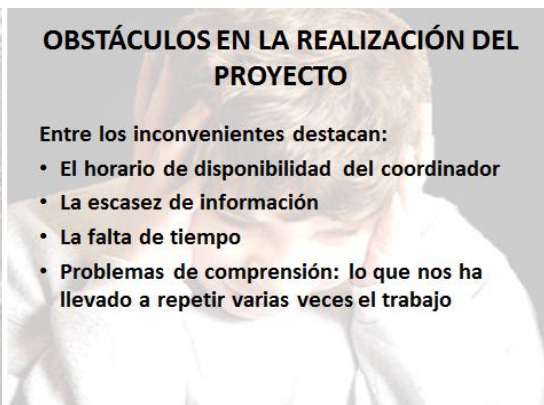
La finalidad principal de nuestro proyecto es evaluar la calidad del programa de formación del voluntariado de APANATE, así como ser un soporte de ayuda para poder mejorar los diversos aspectos y características del Plan de Formación.



OBSTÁCULOS EN LA REALIZACIÓN DEL PROYECTO

Entre los inconvenientes destacan:

- El horario de disponibilidad del coordinador
- La escasez de información
- La falta de tiempo
- Problemas de comprensión: lo que nos ha llevado a repetir varias veces el trabajo



ENTREVISTA AL COORDINADOR DEL VOLUNTARIADO DE APANATE

1. ¿Qué tipo/formato tiene la actividad de formación? (curso intensivo; curso secuenciado; curso larga duración, seminario, taller, reunión de

intercambio de materiales, mentorización, coaching, grupo de apoyo de educadores, voluntarios...)

Todos los voluntarios que empiezan a formar parte de la entidad realizarán un curso básico de formación de 9 horas de duración repartido en dos tardes. El objetivo de dicho curso es otorgar a las personas voluntarias los conocimientos y herramientas necesarias para el desempeño adecuado de las funciones que ejecutarán en su labor como voluntarios/as. Para ello, APANATE organizará un mínimo de 3 cursos a lo largo del curso (un curso antes de cada período de vacaciones), en el caso de que los voluntarios demanden más cursos estos serán impartidos.

En esta formación participan el Director Técnico de APANATE, el responsable del voluntariado de la entidad, los responsables de los/as voluntarios/as en activo y los profesionales de los diferentes servicios.

Existe otra opción formativa llamada “Foro de discusión” donde se proponen temas para trabajarlos y debatirlos en grupo. Puede acudir cualquier persona que forme parte de la entidad de forma que todos los interesados puedan beneficiarse de los conocimientos de las demás personas.

Se considera formación el desempeño de las funciones que se llevan a cabo en la entidad (formación continua) que será registrada y valorada por los profesionales de los diferentes servicios, así como las propias personas voluntarias a través de cuestionarios de evaluación que se pasan a final de actividad en el curso. Así los voluntarios se forman con la experiencia adquirida del día a día.

2. ¿Qué documentos se han entregado a los participantes? (ppt, textos, referencias...)

- Documentos de entrada en el servicio del voluntariado (ficha de voluntario/a, contrato, autorización de grabación y captación de imágenes),
- Documento de demanda de voluntariado por parte de los servicios,
- Base de datos del voluntariado,
- Protocolos de actuación en los programas de ocio,
- Fichas de seguimiento de las personas voluntarias por parte de los profesionales de los servicios,

- Evaluaciones o valoraciones: documento de valoración de los servicios por parte de las personas voluntarias y documento de evaluación de las personas voluntarias por parte de los profesionales,
- Plan de formación del servicio del voluntariado,
- Memoria anual del servicio.

3. ¿Qué orientación ha tenido la formación? (teórica, práctica, conceptual, centrada en habilidades...)

El curso se basa en una formación teórica-práctica.

4. Respecto a la calidad de la formación: ¿se está aplicando (cómo, cuándo, quiénes)?

La calidad de la formación se está aplicando a través de encuestas, valoraciones, entrevistas, etc. y se realizan de forma continua a lo largo de todo el curso por los responsables del centro.

5. ¿Está el destinatario –voluntariado, trabajadores, etc.- implicado con esta formación (a qué nivel, cómo se aprecia...)?

Todos los agentes se implican en el programa de formación a través de la participación así los voluntarios aprenden a través de experiencias de los trabajadores y familiares. Todos los componentes de la entidad planifican el curso.

6. ¿Qué nivel de satisfacción –valoración- tiene el personal –voluntariado, trabajadores...- con esta formación?

El nivel de satisfacción es muy elevado de un 98%, este nivel es visible a todos por lo que cuentan en el centro por lo que los trabajadores se sienten satisfechos.

7. ¿Forma parte de un proyecto de formación del centro, es una actividad aislada, un proyecto de evaluación o de innovación en el centro?

Totalmente, el centro es un proyecto en sí, es una gran familia donde participan todos los agentes, si algo no funciona lo demás falla.

8. ¿Responde a un modelo o estrategia particular de formación?, ¿Cuál?

Como ya hemos dicho anteriormente se trata de un modelo teórico práctico de formación continua, convirtiéndose en práctico más que en teórico transformándose en un aprendizaje significativo.