



Trabajo fin de Grado

FACULTAD	Universidad de La Laguna: Facultad de Educación
ALUMNO/A	Maria Jeannette Castellano Perdomo
TITULO ESPECIFICO DEL TFG	Trabajo fin de Grado sobre Competencias
MODALIDAD	Modalidad 5
NOMBRE COMPLETO DEL TUTOR/A	María Lourdes González Luis
NOMBRE DEL GRADO PARA EL QUE SE PRESENTA el TFG	Grado en Pedagogía
CURSO ACADEMICO	4º Curso
CONVOCATORIA	Julio
CORREO ELECTRONICO DEL ALUMNO/A	jeannettecastellanoperdomo@gmail.com
CORREO ELECTRONICO DEL TUTOR/A	mlgonzal@ull.es

INDICE

Resumen	2
Palabras claves	2
Abstrac.....	3
Key words.....	3
Competencias elegidas	4
Reflexión en torno al logro de las competencias, indicando las evidencias seleccionadas	8
Conclusiones y valoraciones.....	16
Cuadro Resumen	19
Bibliografía y recursos digitales.....	23
Anexos.....	25

RESUMEN

El trabajo de fin de grado (TFG) es un proyecto realizado en la fase final del plan de estudio que nos ayuda a pensar y reflexionar acerca de lo que hemos aprendido durante nuestra vida universitaria, más concretamente sobre nuestros procesos de aprendizaje en el transcurso de los cuatro años del grado (asignaturas, metodología, temarios, evaluaciones, etc).

Está estructurado mediante las competencias adquiridas, tanto específicas como generales, del título del Grado en Pedagogía; he seleccionado cuatro competencias generales y cuatro específicas. Esta selección ha sido en base a que en ellas se puede reflejar mejor el aprendizaje que he adquirido en los cuatro años de carrera, además considero que son esenciales para tener un buen desarrollo como pedagogo tanto en la carrera como en el futuro, ya que nos ayudan a trabajar de forma autónoma y colectiva. Para evidenciar estas competencias he identificado diferentes trabajos a través de los cuales se han consolidado.

Por otro lado, este trabajo busca como fin la autocrítica y la crítica sobre el plan en el que se ha basado la carrera, replanteándonos si los aprendizajes adquiridos son suficientes o existen carencias dentro del Grado como he señalado en el apartado de valoración y conclusiones.

PALABRAS CLAVES

Trabajo fin de Grado, aprendizaje, competencias, Pedagogía, reflexión, autocrítica, crítica, evidencias.

ABSTRACT

The final project grade (TFG) is a project in the final phase of the curriculum that helps us to think and reflect on what we have learned during our college life, more specifically on our learning processes during the four-year degree (subjects, methods, topics, assessments, etc.).

It is structured through both specific and general skills acquired, the title of Degree in Education; I have selected four general and four specific competencies. This selection was based on that they can better reflect the learning that I have acquired in the four-year career, plus I think it is essential to have a good development and teacher both in the race and in the future, as we They help work individually and collectively. To demonstrate these skills I have identified through various jobs which have been consolidated.

Furthermore, this paper aims intended to self-criticism and criticism of the plan that is based career, rethinking if the learning acquired are sufficient or there are gaps in the Grade as I noted in the section on assessment and conclusions.

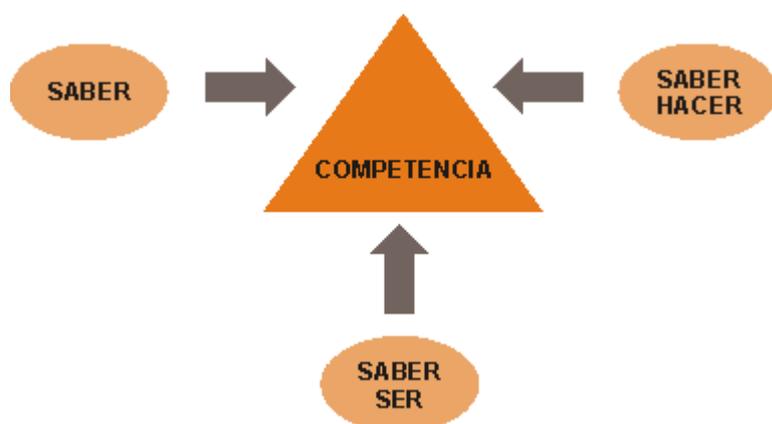
KEY WORDS

Work experience, learning, skills, education, reflection, self-criticism, criticism, evidence.

COMPETENCIAS ELEGIDAS

En este espacio expondré las competencias del Grado en Pedagogía que he elegido, comenzando por hacer una breve introducción de las mismas.

La adquisición de las competencias nos aportan estas tres funciones principales:



Según Cesar Coll *“una competencia es un conjunto de atributos que una persona posee y le permiten desarrollar acción efectiva en determinado ámbito”* (Coll, Sildeshare, 2013).

Para Francisco Javier Vazquez Valerio, *“las competencias son un conjunto articulado y dinamico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que toman parte activa en el desempeño responsable y eficaz de las actividades cotidianas dentro de un contecxta determinado”* (Valerio F. J., Modernas estrategias para la enseñanza, 2007)

- Competencias generales: son las habilidades necesarias para el empleo y la vida como ciudadano.
- Competencias específicas: son las habilidades propias o vinculadas a una titulación: le dan identidad, consistencia social y profesional al perfil formativo.

En el siguiente cuadro mostraré cuáles son las competencias seleccionadas, desarrolladas más adelante y separadas por ciclo de pertenencia:

CG2	Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica
CG17	Trabajo en equipo
CG3	Planificación y gestión del tiempo
CG8	Competencia digital
CE12	Ser competente para diseñar y desarrollar programas y/o planes de intervención educativa (planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación Pedagógica, actuación social, actuación con menores en situación de riesgo).
CE8	Ser competente en el diseño, desarrollo y aplicación de instrumentos de medición, diagnóstico y de análisis de necesidades educativas.
CE9	Ser competente para la integración de las TIC en la educación.

CE1	<p>Ser competente en el análisis de los sistemas educativos actuales, especialmente europeos, profesiones y/o instituciones educativas como producto social, cultural, político, económico e histórico, así como las tendencias de futuro a partir del análisis comparado dinámico de su situación.</p>
-----	--

Para el primer y segundo ciclo, es decir, 1º y 2º de Grado he seleccionado las siguientes competencias:

- **[CG3] “Planificación y gestión del tiempo”**, la cual tiene relación con la fijación de objetivos, con la planificación y programación de actividades (tiempo y fases) y con la organización y gestión de los recursos necesarios para alcanzar objetivos.
- **[CG2] “Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica”** en donde se ponen en práctica todos los conocimientos adquiridos durante toda la carrera y a lo largo de nuestra vida.
- **[CE8] “Ser competente en el diseño, desarrollo y aplicación de instrumentos de medición, de diagnóstico y de análisis de necesidades educativas”**, la cual sostiene que la detección y el análisis de una necesidad educativa forman parte del proceso de las adaptaciones curriculares o extracurriculares que con posterioridad podremos realizar al alumno o alumna. Considero que esta competencia elegida forma parte esencial de la formación del perfil de un pedagogo/a que ha de estar preparado para trabajar de manera indirecta en este ámbito de la educación. Algunas subcompetencias que podemos destacar de esta son por un lado, que un pedagogo debe ser capaz de conocer las características individuales de cada alumno o que, por otro lado, debe ser capaz de interpretar los resultados de las pruebas objetivas y que ellos deriven en propuestas educativas que produzcan la mejora.

- [CE1] **“Ser competente en el análisis de los sistemas educativos actuales, especialmente europeos, profesiones y/o instituciones educativas como producto social, cultural, político, económico e histórico, así como las tendencias de futuro a partir del análisis comparado dinámico de su situación”**.Desempeñar adecuadamente una función mediante las cualidades, conocimientos y habilidades adquiridas para conocer la situación y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea.

Para el 3º y 4º ciclo las competencias son las que se muestran a continuación:

- [CG17] **“El Trabajo en equipo”** de la cual podemos decir que es la capacidad para establecer relaciones de participación y cooperación con otras personas, compartiendo diferentes recursos y conocimientos, fomentando interés y tratando de conseguir objetivos.
- [CG8] **“Competencia digital”** que se puede definir como la capacidad para utilizar las TIC como una herramienta para la expresión y la comunicación, para el acceso a fuentes de información, como medio de archivo de datos y documentos, para tareas de presentación, para el aprendizaje, la investigación y el trabajo cooperativo.
- [CE12] **“Ser competente para diseñar y desarrollar programas y/o planes de intervención educativa (planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación pedagógica, actuación social, actuación con menores en situación de riesgo)”**, la cual debo destacar que la hemos desempeñado en prácticamente todos los trabajos realizados a lo largo de la carrera, pues nos hemos introducido o hemos sido conscientes de las diferentes características, contextos o necesidades de diversas instituciones para poder llevar a cabo y diseñar un plan de intervención.
- [CE9] **“Ser competente para la integración de las TIC en la educación”** ya que la integración de las TIC en la educación nos ha llevado a grandes avances y

progresos en la calidad de vida de los usuarios. El pedagogo/a o cualquier docente educativo debe ser competente en el uso de las mismas, puesto que ofrecen un amplio abanico de posibilidades dentro de la educación.

REFLEXION EN TORNO AL LOGRO DE LAS COMETENCIAS CON INDICACIÓN DE LAS EVIDENCIAS SELECCIONADAS.

[CG3] “Planificación y gestión del tiempo”

Evidencias:

- Innovación educativa: Nuevo modelo de intervención para alumnos con necesidades educativas graves y permanentes (Asprona, Centro Obregón) 2º de carrera.

En este trabajo he podido plasmar todos los conocimientos adquiridos en esta asignatura. Va dirigido hacia alumnos con necesidades educativas graves y permanentes y por tanto, tras haber detectado las necesidades que tienen estos alumnos en el centro, he sabido desarrollar una serie de objetivos específicos con la finalidad de satisfacer las necesidades educativas y asistenciales y mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual, mediante la promoción y gestión de servicios y programas sociales.

Por otro lado, para lograr estos objetivos he aprendido a elaborar y llevar a cabo una serie de actividades como metodología activa, recurriendo a diferentes recursos como materiales, didácticos o humanos, con el fin de motivarlos y estimular sus emociones y sentidos; a su vez he podido programar estas actividades durante el tiempo estipulado.

[VEASE ANEXO I](#)

[CG2] “Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica”

Evidencias

- Actividades de Integración: “Cooperando bajo el agua”: 2º de carrera.

Para realizar este trabajo hemos tratado con una asociación que recibe el nombre de ADEMI, que se encarga de integrar a los discapacitados con ayuda del deporte. Antes del trato directo con las personas que forman esta asociación yo ya era consciente de que éstas necesitan una atención especial y más intensa además de aceptación y tolerancia por parte de todos los ciudadanos, gracias a los conocimientos adquiridos en la carrera y a lo largo de mi vida, sobre todo por las personas que tratan directamente con ellas como los educadores o animadores. Por tanto, a la hora de llevar a cabo las actividades que se han desarrollado para ejecutar con los individuos que se encuentran en esta entidad, mi trato hacia ellos ha sido riguroso y sobre todo aplicando lo que ya sabía con anterioridad, a pesar de haber obtenido más conocimientos tras haber buscado información sobre el tema de los discapacitados.

Por otro lado, como futura pedagoga, la asignatura a la que pertenece este trabajo y su realización me llevaron a poner en práctica todo lo aprendido en el bloque de mi primer cuatrimestre como es diseñar y desarrollar programas formativos, evaluar planes de formación, identificar, localizar, analizar y gestionar la información y documentación pedagógica, aplicar los principios básicos de la teoría del currículo en todo contexto de formación, formar y asesorar al profesorado así como a los formadores que trabajan fuera del sistema educativo, organizar y coordinar la utilización y el funcionamiento de los recursos propios de una institución o establecimiento de formación.

[VEASE ANEXO II](#)

1. [CE8] “Ser competente en el diseño, desarrollo y aplicación de instrumentos de medición, de diagnóstico y de análisis de necesidades educativas”

Evidencias:

- Modelos y métodos de para la evaluación de planes de formación: “Proyecto de evaluación”. 2º de carrera.

Este proyecto fue desarrollado para la etapa de la educación primaria, más concretamente para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y presenta como propuesta principal la mejora de esta etapa. La propuesta que aquí presentamos tiene como principales finalidades una mejora cualitativa y dar pie a un debate crítico sobre las acciones de esta programación; por ello, el propósito es conseguir un plan que ayude a solucionar los problemas detectados y así conseguir los objetivos propuestos mediante la organización y presentación de los datos recogidos.

También se ha realizado un análisis de los datos cuantitativos y cualitativos recogidos en la puesta en práctica del proyecto curricular, con el fin de tomar las decisiones que permitan su máxima eficacia. Ver si los objetivos son cumplidos y plantear planes de mejora que ayuden en general, tanto a los evaluadores externos como internos, a mejorar la práctica real.

Por tanto, tras haber realizado una breve descripción sobre este proyecto, he evidenciado que además de haber realizado una propuesta de mejora tras haber detectado y analizado una necesidad educativa en el ámbito curricular, más concretamente en la asignatura de Lengua Castellana y literatura, también he sabido analizar por otro lado los datos cuantitativos y cualitativos de la puesta en práctica del proyecto curricular.

VEASE ANEXO III

2. [CE1] “Ser competente en el análisis de los sistemas educativos actuales, especialmente europeos, profesiones y/o instituciones educativas como producto social, cultural, político, económico e histórico, así como las tendencias de futuro a partir del análisis comparado dinámico de su situación”.

Evidencias:

- Educación Comparada: “Inglaterra- Portugal (Educación secundaria)”. 1º de carrera.

Tras el desarrollo de este trabajo he aprendido a hacer un estudio comparativo basado en la enseñanza secundaria de Inglaterra y Portugal en cuanto a la regulación en los discapacitados, la estructura, la organización y la gestión en general.

[VEASE ANEXO IV \(4.1\)](#)

- Iniciación a la Economía de la Educación: “Tasa de idoneidad 2013”. 1º de carrera.

Dicho proyecto se basa en analizar los resultados del sistema educativo en las diferentes edades del alumnado, esto hace referencia al número de alumnos que se encuentran matriculados en el curso que les corresponde por edad. Se han establecido unas edades correspondientes a las diferentes etapas de escolaridad obligatoria; de esta manera, entre los 6 y 12 años corresponde a la etapa primaria, de los 12 a los 16 años de edad con la educación secundaria obligatoria, (ESO). Más concretamente, los datos a analizar son los ofrecidos en los cursos: 2007-2008; 2008-2009; 2009-2010; 2010-2011; 2011-2012, por el MEC, en Canarias y en las distintas Comunidades Autónomas de España. Por tanto, tras la realización de este trabajo, he aprendido a analizar diferentes datos y hacer comparaciones de los porcentajes obtenidos en las diferentes Comunidades Autonomas seleccionadas.

[VEASE ANEXO IV \(4.2\)](#)

[CG17] “El Trabajo en equipo”

Evidencias:

- Pedagogía social y animación sociocultural: “Proyecto: pedagogía social y animación sociocultural” (ULLEMOCION). 4º de carrera.

Este trabajo fue realizado de forma grupal con el objetivo de concienciar a la gente del grado de la importancia que tiene el concepto de la Inteligencia Emocional.

Para ello contamos con la ayuda de los alumnos y el profesorado de primero de Grado para realizar una serie de actividades en grupo relacionadas con el fin explicitado y donde a su vez, entre otras cosas, se pueda fomentar la comunicación y la relación entre los distintos agentes implicados. Por otro lado, también nosotras nos decidimos a interactuar con los agentes que han intervenido en las actividades elaboradas por nosotras mismas.

[VEASE ANEXO V \(5.1\)](#)

- Actividades de Integración VII: La Intervención Educativa en Contextos No Formales. Proyecto: “Trisómico 21”. 4º de carrera.

La Institución a la que nos hemos dirigido para realizar nuestro trabajo es la Asociación Tinerfeña de Trisómicos 21. Trisómicos 21 trabaja con personas con Síndrome de Down, y abarca todas las edades (del recién nacido hasta el más adulto). El objetivo de la misma es integrar educativa, social y laboralmente a este tipo de colectivo en la sociedad. Para ello, se llevaron a cabo dos tipos de actividades con los usuarios de esta asociación:

- ❖ Por un lado, se pretende conseguir el desarrollo grupal a través de una serie de talleres, como el de encuadernación, baile, etc.
- ❖ Por otro, se realiza un seguimiento y apoyo individualizado con cada usuario, como logopedia, apoyo escolar, etc.

Además para insertarlos en la sociedad, pretendemos llevar a cabo jornadas de talleres, actividades deportivas y mercadillos, en las que los usuarios de Trisómicos 21 interactúen con el resto de la población; difundiremos la asociación a través de redes sociales (Facebook, Twitter...); crearemos campañas de concienciación, información y sensibilización a través de dichas redes, etc.

Tanto para el desarrollo de los trabajos como para llevar las a cabo las actividades en los diferentes proyectos se ha recurrido al trabajo en equipo. En todos estos trabajos ya nombrados podemos hacer referencia a esta competencia ya que se han realizado de manera grupal, en donde cada uno de los individuos que han compuesto el grupo ha aportado sus diferentes ideas al desarrollo de los trabajos.

[VEASE ANEXO V \(5.2\)](#)

[CG8] “Competencia digital”

Evidencia:

- Tecnología educativa: “Proyecto de empresa: plataforma digital educativa”. 3º de carrera.

Este es un proyecto desarrollado de forma grupal que tiene como objetivo la utilización de las TIC para la creación de una plataforma de distribución digital de videojuegos, e-books y software educativo, comunicaciones y servicios online. Esta plataforma recibe el nombre de "*Pl@diver*". Además, esta plataforma, oferta varias maneras para la comunicación entre los miembros de la

comunidad *Pl@diver*; la posibilidad de usar chat escrito o de voz en cualquier momento con aquellos miembros agregados como "amigos", o la participación en un Foro educativo de intercambio de curiosidades y noticias que sean relevantes en el ámbito de la educación, o que mencionen algún aspecto que se incluya en la plataforma.

Este proyecto está pensado para que los/as jóvenes puedan ampliar su aprendizaje mediante las dinámicas de los juegos que se ofertan, y adquirir libros virtuales acordes con las edades descritas anteriormente y software educativo para una pequeña inclusión de los usuarios en las nuevas tecnologías digitales.

Con el desarrollo de este proyecto he aprendido a utilizar las TIC como una herramienta de comunicación y aprendizaje y a crear por tanto una plataforma en donde se fomenten sobre todo los aspectos educativos y donde se puedan incluir varios materiales como documentos, libros, etc.

VEASE ANEXO VI

[CE12] “Ser competente para diseñar y desarrollar programas y/o planes de intervención educativa (planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación pedagógica, actuación social, actuación con menores en situación de riesgo)”

Evidencias:

- Educación Social Especializada: “Colectivo en Riesgo de Alcoholismo y sin hogar”. 4º de carrera.

Este es un trabajo elaborado de manera grupal en donde cada una de las componentes ha aportado sus opiniones y sus diferentes ideas a la hora de elegir el colectivo con el que se va a tratar y sobre temas relacionados con este.

En este caso se ha elegido el colectivo en riesgo de alcoholismo y sin hogar, uno de los colectivos más vulnerables y en donde pueden influir los riesgos que existen en la actualidad de manera notoria. Con este proyecto se ha querido llevar a cabo un plan de actuación con la finalidad de que puedan ver la vida de una forma diferente y concienciarlos a cerca de diferentes aspectos, mediante una serie de talleres y actividades que los motiven y se olviden de sus problemas durante el desarrollo de estos. Hemos interactuado con ellos a la hora del desarrollo de las actividades y aportándoles las explicaciones necesarias para el proceso de estas, sobre todo a la hora de realizar actividades deportivas, de cocina, las cuales se hacen grupalmente.

Por tanto, en este proyecto queda reflejada la competencia arriba señalada, ya que he podido llevar a cabo un plan de actuación con un colectivo que está en situación de riesgo y sobre todo, he podido desempeñar mi actuación pedagógica a la hora del desarrollo de las actividades y en cuanto a la forma de comunicarme con este colectivo.

VEASE ANEXO VII (7.1)

- Organización de las instituciones Educativas: " Práctica 3: Elaboración de un proyecto de mejora". 3º de carrera.

Este plan de mejora se ha destinado al IES La Verdellada con la finalidad de solventar las necesidades que se han encontrado tras hacer un seguimiento sobre esta institución; estas carencias son de vital importancia, ya que cubriéndolas se puede lograr una mejora del alumnado en varios ámbitos relacionados con la institución educativa, como por ejemplo la integración y adaptación de éstos en el centro, entre otras.

En este caso, a través de este trabajo, he adquirido otro aprendizaje más: la realización de proyectos que ayuden a paliar las diferentes necesidades encontradas y obtener un progreso satisfactorio.

VEASE ANEXO VII (7.2)

[CE9] “Ser competente para la integración de las TIC en la educación”.

Evidencias:

- Actividades de Integración: “Pedagogía hospitalaria”. 3º de carrera.

El proyecto está dirigido al aula hospitalaria del Hospital Universitario de Canarias (HUC). El colectivo elegido para la realización del proyecto son los niños y niñas hospitalizados en este centro, que tienen edades comprendidas entre los 6 y 15 años. En este trabajo se han introducido las TIC'S como elemento fundamental educativo con el fin de que tengan las mismas posibilidades que el resto de los alumnos que se encuentran cursando sus estudios en un centro, mediante una serie de actividades sencillas y con un lenguaje adaptado al colectivo al que va dirigido, para que la ejecución se haga de la manera más apropiada.

Por tanto, a través de este proyecto realizado he aprendido a utilizar las TIC'S para desarrollar actividades educativas y así poder aportar apoyo educativo a los niños hospitalizados.

[VEASE ANEXO VIII](#)

CONCLUSIÓN Y VALORACIONES

Tras la elaboración del trabajo de fin de grado, he realizado un recorrido por el Grado en Pedagogía que me ha ayudado a visualizar los pros y los contras que contiene. Considero que mi formación se ha basado en la obtención de competencias, no sólo de las 8 que he elegido para este trabajo, sino de otras que han sido adquiridas en distintos niveles pero de menor repercusión o importancia. A continuación expondré cuales son las competencias con menos influencia:

La apreciación de la diversidad y la multiculturalidad, que abarca la comprensión y aceptación de la diversidad individual (sexo, edad, capacidad física, intelectual o salud mental), lingüística, social y cultural (religión, ideología o etnia) como un componente para fomentar la convivencia entre las personas; conlleva expresar y comprender otros tipos de opiniones o puntos de vista diferentes. En cuanto al campo de la educación, ésta se puede considerar como una herramienta para el ámbito de la educación especial, ya que está relacionada con las necesidades educativas especiales y con las necesidades específicas de apoyo educativo.

La capacidad para trabajar autónomamente se puede considerar como la capacidad crítica y autocrítica y la capacidad de generar nuevas ideas. Ambas son condiciones necesarias aunque no suficientes para generar una forma autónoma de trabajo; se requiere iniciativa y espíritu emprendedor y necesita las habilidades básicas de gestión de información que veremos más adelante.

La educación para el trabajo autónomo busca el grado de autosuficiencia necesario para que el estudiante pueda llevar a cabo sus tareas sin depender de forma indispensable tanto del profesor como de sus compañeros. La autonomía abarca todas las aptitudes requeridas para el trabajo en equipo, pero además requiere la capacidad de mantener la visión de conjunto respecto a la tarea y la capacidad para asumir otros roles, incluido el de líder, en una tarea de conjunto si es preciso.

La competencia para investigar conlleva a abrir espacios y caminos. Con ella se obtiene la habilidad para definir y delimitar el problema a solucionar, para encontrar el hilo conductor, definir su espacio y las fuentes a consultar.

Ser competente para diseñar procesos de evaluación (para centros, instituciones); estos procesos de evaluación implican la recolección de información, la valoración de la información recogida y la toma de decisión. Con esto se puede llevar a mejorar y a construir nuevas ideas para que la situación, en el caso de que se aprecien y se observen carencias, pueda cambiar de manera satisfactoria a mejor.

La capacidad para generar nuevas ideas (creatividad), en donde se es capaz de entender la necesidad de ideas innovadoras para la mejora personal y profesional, además de aportar sus propias ideas sin miedo a la confrontación. Aplicar técnicas para generar ideas innovadoras.

Estas 5 competencias nombradas considero que se han trabajado pero en poca profundidad y el nivel de adquisición no ha sido completo. Todas ellas han sido trabajadas de forma esporádica.

Por otro lado, he de hacer mención a algunas carencias que he encontrado en el planteamiento general del grado. Algunas competencias como la del conocimiento de una segunda lengua o la de promover el manejo del inglés en relación con los conocimientos y competencias, considero, que desde mi experiencia como estudiante, no han sido tratadas suficientemente, han sido descuidadas. En mi caso, solo he trabajado un texto en inglés en segundo de grado. Entiendo que la formación en cuanto al conocimiento de una segunda lengua es algo esencial y básico ya que necesitamos su aprendizaje actualmente y para un futuro, pues nos sirve para nuestra formación y nos hace, en cierta forma, ser personas más completas y estar mejor preparados para el mundo laboral.

En base a esto, ya que considero que esta es una de mis carencias, el próximo año, al finalizar el grado, trataré de solventar este problema, formándome en inglés u otros idiomas, con el fin de poder trabajar y desempeñar mi función en otros contextos internacionales. A su vez, también trataré de conocer más aspectos sobre la comunicación, en concreto obtener habilidades y técnicas, para desarrollar mejor mi trabajo como pedagoga.

Otro aspecto que también considero que habría que revisar es el referido al practicum. En primer lugar, antes de llegar el día del comienzo de las prácticas, yo consideraba que ésta sería la mejor forma de concienciarme de cuál era la verdadera función del pedagogo profesionalmente, pero, por lo menos en mi caso, no fue así. No pude aprovechar las prácticas al máximo como algunos de

mis compañeros destinados a otras instituciones y por tanto mis expectativas no se cumplieron.

A pesar de estas observaciones, considero en conjunto que el grado en Pedagogía nos ha aportado una importante base teórica y fuente bibliográfica que nos ayudará para nuestro futuro profesional.

Finalmente, a pesar de que en un principio no entendía el objeto real del Trabajo de Fin de Grado, y con la desconfianza de no saber desarrollarlo de una manera eficiente, he aprendido y estoy satisfecha del trabajo realizado y me ha enriquecido de manera personal y profesional llevarlo a cabo.

CUADRO RESUMEN

¿Cuándo?	¿Qué?	¿Cómo?	¿Para qué?
2º de carrera: Innovación educativa	[CG3] “Planificación y gestión del tiempo”	Nuevo modelo de intervención para alumnos con necesidades educativas graves y permanentes (Asprona, Centro Obregón)	Para la fijación de objetivos con la planificación y programación de actividades (tiempo y fases) además de, por otro lado, la organización y gestión de los recursos necesarios para alcanzar objetivos.
2º de carrera : Actividades de Integración	[CG2] “Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica”	“Cooperando bajo agua”	Para poner en práctica todos los conocimientos adquiridos durante toda la carrera y a lo largo de nuestra vida.

<p>2º de carrera: Modelos y métodos para la evaluación de planes de formación.</p>	<p>[CE8] “Ser competente en el diseño, desarrollo y aplicación de instrumentos de medición, de diagnóstico y de análisis de necesidades educativas”</p>	<p>“Proyecto evaluación”</p>	<p>Para poder realizar un análisis de necesidades dentro de la educación especial y un diagnóstico adecuado desde donde comenzar el punto de partida.</p>
<p>1º de carrera: Educación Comparada</p> <p>1º de carrera: Iniciación a la Economía de la Educación.</p>	<p>[CE1] “Ser competente en el análisis de los sistemas educativos actuales, especialmente europeos, profesiones y/o instituciones educativas como producto social, cultural, político, económico e histórico, así como las tendencias de futuro a partir del análisis comparado dinámico de su situación”.</p>	<p>-“Inglaterra-Portugal (Educación secundaria)”.</p> <p>-“Tasa de Idoneidad 2013”.</p>	<p>-Para saber analizar y distinguir las diferentes características en diferentes campos de los diversos sistemas educativos actuales.</p> <p>-Para poder analizar datos y compararlos entre ellos.</p>

<p>4° de carrera: Pedagogía social y animación sociocultural</p> <p>4° de carrera: Actividades de Integración VII (La Intervención Educativa en Contextos No Formales).</p>	<p>[CG17] “El Trabajo en equipo”</p>	<p>*Proyecto: pedagogía social y animación sociocultural” (ULLEMOCION)</p> <p>*Proyecto: “Trisomico 21”</p>	<p>Para establecer relaciones de participación y cooperación con otras personas, compartiendo diferentes recursos y conocimientos, fomentando interés y tratando de conseguir objetivos.</p>
<p>3° de carrera: Tecnología educativa</p>	<p>[CG8] “Competencia digital”</p>	<p>“Proyecto de empresa: plataforma digital educativa”.</p>	<p>Para poder adquirirla capacidad para utilizar las TIC como una herramienta para la expresión la comunicación, para el acceso a fuentes de información, como medio de archivo de datos y documentos, para tareas presentación, para el aprendizaje, la investigación y el trabajo cooperativo.</p>
<p>4° de carrera: Educación social</p>	<p>[CE12] “Ser competente para diseñar y desarrollar programas</p>	<p>Colectivo en</p>	<p>-Desarrollar planes de intervención educativa que mejoren la formación y</p>

<p>Especializada</p> <p>3° de carrera:</p> <p>Organizacion de Las instituciones Educativas.</p>	<p>y/o planes de intervención educativa (planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación pedagógica, actuación social, actuación con menores en situación de riesgo)".</p>	<p>Riesgo de Alcoholismo y sin hogar"</p> <p>"Practica 3: Elaboracion de un proyecto de mejora".</p>	<p>situación de aquel sector de la población que se encuentran en situación de riesgo.</p> <p>- Para desarrollar planes de mejora para eliminar las carencias encontradas en cualquiera de los ámbitos que se vayan a analizar.</p>
<p>3° de carrera:</p> <p>Actividades de Integración</p>	<p>[CE9] "Ser competente para la integración de las TIC en la educación"</p>	<p>"Pedagogía hospitalaria".</p>	<p>Poder desarrollar la competencia con el fin de mejorar la calidad enfocándolo a la educación especial, derribando barreras y aprovechando las oportunidades que nos ofrecen las nuevas tecnologías.</p>

BIBLIOGRAFIA Y RECURSOS DIGITALES

- Centro virtual Cervantes. “ *Competencias comunicativas*”. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm
- Coll, Cesar. *Definiciones de competencias según diferentes autores*. <http://es.slideshare.net/elsamariapacheco/definiciones-de-competencia-segn-diferentes-autores>
- DICCIONARIO DE COMPETENCIAS. *Proyecto es.Competencias: Estudio de Identificación de Competencias Clave, Perfiles Profesionales y Nuevos Yacimientos de Empleo en la Economía Social Andaluza* http://www.cepes-andalucia.es/fileadmin/media/docs/Material_Promocional/Diccionario%20de%20Competencias.pdf
- Jiménez Ramírez, J., Rico Pérez, C. *Cómo desarrollar un portafolio digital: un ejemplo práctico basado en blogs*. Universidad Europea de Madrid http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0758.pdf
- Libro Blanco .Titulo de Grado en Pedagogía y Educación Social. “*Volumen I: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación*”. http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia_1_0305.pdf
- ULL (2003). *Objetivos y competencias del pedagogo*. Facultad de Educación, Universidad. http://www.ull.es/view/centros/educacion/Objetivos_y_competencias/es
- ULL (2003). *Perfil del pedagogo*. Facultad de Educación, Universidad de la Laguna. http://www.ull.es/view/centros/educacion/Perfil_de_ingreso_y_egreso_2/es
- ULL. Normas APA. Servicio de Biblioteca, Universidad de La Laguna. http://www.ull.es/view/institucional/bbtk/Referencias_normas_APA/es

- Valerio, F. J. (2007). *Modernas estrategias para la enseñanza*. Mexico: Ediciones Euromexico

ANEXOS

- **Anexo I**
 - **Evidencia: Nuevo modelo de intervención para alumnos con necesidades educativas graves y permanentes.**
 - **Perteneciente a la competencia: [CG3] “Planificación y gestión del tiempo”.**
 - **Asignatura: Innovación educativa**

A decorative graphic on the right side of the page consists of three blue circles of varying sizes (large, medium, and large) connected by thin blue lines that form a triangular shape. The circles are semi-transparent and have a slight gradient.

PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA. NUEVO MODELO DE INTERVENCIÓN PARA ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS GRAVES Y PERMANENTES

ASPRONA

Centro Obregón

Grupo 2. A2.

Amanda Rodríguez Medina

Carlos Ribot Concepción

Otilia Aimara Santana Pardo

Laura Padrón Hernández

Jeannete Castellano Perdomo

ÍNDICE

Introducción.....pág.2

Datos de Identificación.....pág.3

Justificación.....pág.3

Fines y Objetivos.....pág.5

Metodología, actividades, etc.....pág.8

Seguimiento.....pág.15

Evaluación.....pág.17

Innovación.....pág.20

Conclusiones.....pág.21

INTRODUCCIÓN

El análisis crítico del proyecto que se ha escogido, nos ha servido para plasmar las conclusiones extraídas del Informe final, que pretende que desarrollemos las competencias básicas y generales, para poder abordarlas posteriormente en una comunicación oral en el aula.

Esto, es esencial para poder desempeñar profesionalmente las funciones de un Pedagogo, ya que la mayor parte de las funciones del mismo, tratan de implicar una interacción con grupos de discusión, ya sea con claustros, grupos de profesores, familias, asociaciones, etc. Y el éxito de dicho trabajo, dependerá mayoritariamente, de esta competencia, para comunicarnos oralmente con los demás.

Por lo tanto, en el siguiente informe, se abordan todos los conocimientos adquiridos en la asignatura, y se plasman, a la hora de realizar un análisis minucioso para la recogida de información, que es básica y necesaria para saber preparar posteriormente, una buena presentación y desempeñarla con eficacia.

Asimismo, con este informe, pretendemos adquirir la capacidad para elaborar un buen informe del trabajo realizado, y que éste sea idóneo en cuanto a los requisitos que se plantean desde un principio.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

- **Nombre del proyecto:** “Proyecto de Innovación Educativa. Nuevo modelo de intervención para los alumnos con necesidades educativas graves y permanentes”.
- **Duración/Momento:** Abarca desde el curso escolar de 1997/1998 hasta el curso 2005/2006.
- **Entidad promotora del Plan/Proyecto:** El Colegio concertado de educación especial “Obregón” pertenece a la Red de Centros y Servicios de la Asociación Pro Deficientes Mentales de Valladolid (ASPRONA).
- **Centro en el que se desarrolla:** Obregón (ASPRONA).

- **Población diana:** Los alumnos a los que va dirigido este Proyecto son alumnos con necesidades educativas graves y permanentes, lo que significa que además de su discapacidad intelectual se asocian otras discapacidades físicas ó sensoriales.
- **Agentes educativos implicados:** Los agentes implicados son los alumnos, y las familias de los alumnos.
- **Naturaleza del Plan/Proyecto:** Programa de Innovación
- **Documento final del Plan/Programa/Proyecto o fuente de procedencia del documento:**
Procedencia; Pdf en Web del MEC
(<http://www.doredin.mec.es/documentos/00820071000628.pdf>)

1. **JUSTIFICACIÓN**

1.1. Descripción

La necesidad por la que surge este proyecto es la de desarrollar la máxima calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual y de sus familias por medio de un intervención educativa más adaptada a sus necesidades, y dicha intervención, irá recogida en un Proyecto Curricular específico. Esto es una apuesta que pretende lograr mayor calidad en la atención de los alumnos con discapacidades graves y permanentes.

La tarea esencial de este proyecto no va a ser diagnosticar y clasificar a los individuos con retraso mental, sino evaluarlos multidimensionalmente en base a su interacción con los contextos en los que se desenvuelven.

Su propuesta, va dirigida fundamentalmente, a alumnos que tienen graves ó muy graves limitaciones en todas las áreas de la conducta adaptativa y además limitaciones necesarias, para vivir en entornos altamente enriquecidos que proporcionen apoyos y supervisión generalizados.

Por lo tanto, la misión de ASPRONA, dentro de su Red de Apoyos Educativos y Asistenciales, se concreta en la satisfacción de las necesidades educativas y asistenciales, y mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual, mediante la promoción y gestión de servicios y programas sociales.

1.2. Análisis

La vía que se ha utilizado para realizar la justificación, ha sido un diagnóstico de necesidades, ya que, existe una situación no deseable que requiere de una mejora, para lograr una mayor calidad en la atención hacia los alumnos con necesidades graves y permanentes.

Este diagnóstico se muestra en las necesidades de las que surge el Proyecto de Innovación, una de estas necesidades, sería la adaptación esta respuesta educativa a las características tan excepcionales de nuestros alumnos; otra, es la elaboración de programas educativos y proyectos curriculares más adaptados a este tipo de alumnos con características específicas; otra necesidad, es la aplicación de los conceptos de calidad de vida a su atención y educación; y por último, necesitan contemplar otros aspectos derivados en sus características personales, y otras metodologías y recursos materiales más estimulantes y creativas.

Por lo tanto, la situación deseable de este Proyecto, sería cubrir y solventar las necesidades existentes, pero no está plasmado en el Proyecto.

1.3. Valoración / Propuestas de mejora

Valoramos que la vía elegida es suficiente, ya que aparecen las necesidades actuales del Proyecto, son adecuadas y específicas en relación con el Proyecto. Pero no aparece ningún apartado, que declare la situación deseable de dichas necesidades, ni tampoco se han priorizado las necesidades establecidas.

No existe ningún tipo de valoración o propuestas de mejora del Proyecto, expresada por el alumnado.

En este caso, nuestras propuestas de mejora serían, en primer lugar, “priorizar las necesidades existentes en el proyecto”, “establecer la situación actual en comparación con la situación deseable”, y “extraer datos informativos sobre la valoración del alumnado” (esto último, se haría teniendo muy en cuenta el grado de deficiencia del alumnado).

En la priorización de las necesidades, éstas podrían priorizarse según su urgencia, masa crítica, estabilidad, viabilidad, coste, participación, e impacto.

La situación actual sería que, “las personas con discapacidad intelectual, tienen una serie de necesidades educativas y asistenciales, con una calidad de vida que podría ser mejorada”. En

este caso, la situación deseable sería, “mejorar dicha calidad de vida mediante la promoción y gestión de servicios y programas sociales, satisfaciendo las necesidades propuestas”.

2. FINES Y OBJETIVOS

2.1. Descripción

El objetivo general del proyecto es *“satisfacer las necesidades educativas y asistenciales y mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual, mediante la promoción y gestión de servicios y programas sociales”*.

Dicho objetivo, deriva en otros cuatro objetivos más específicos, que se establecen previamente para llevar a cabo en el plan.

El primer objetivo específico, requiere revisar los modelos de intervención existentes y profundizar en los nuevos modelos de estimulación basal y sensorial.

Se le da una mayor importancia a la manera en que se va a enseñar o intervenir, y recurren a varios modelos, los cuales deciden qué habilidades y conocimientos deben aprender las personas con grave discapacidad.

Se trata, de que cuando esto se lleve a la práctica, ésta debe ir cambiando constantemente, ya que los modelos de intervención existentes y añadidos posteriormente, les orienta y ayuda a la hora de modificar la práctica cada cierto tiempo, adaptándose a cada momento y alumnado, ya que ya existen y pueden aparecer nuevamente lagunas e incógnitas.

Dos de los mayores problemas con los que se encontraron a la hora de realizar la revisión bibliográfica son, la falta de documentación sobre los diversos temas en el dialecto castellano, y escasa información sobre la evaluación de los resultados y objetivos en dicho cambio.

En el segundo objetivo específico, se propone la elaboración de una nueva propuesta de intervención, que conforme estos dos modelos añadidos anteriormente, con la visión personal y experiencia de los profesionales. Asimismo, recogerlo en un documento escrito.

En este caso, el objetivo sería de gran ayuda para contribuir como profesionales, en el desarrollo de capacidades necesarias para lograr mejoras en el manejo de futuras situaciones en su vida cotidiana.

Lo más importante de la línea de intervención que aparece en este objetivo, es la aproximación que se establece con el nivel de desarrollo actual de los alumnos, su situación real, esquivando competencias previas a su nuevo aprendizaje. Se trata de integrar de una manera positiva los estímulos somáticos y sensoriales, favoreciendo una percepción de ello, basándose en una evolución psico-afectiva e intelectual, anulando los posibles objetivos más complicados, que se planteen posteriormente. Asimismo, el plazo en el que esto se aborda es tan extenso, que se duda sobre si es adecuado o no.

Una de las ideas al hacer este proyecto, era la posibilidad de diseñar ambientes, y elaborar materiales capaces de estimular por sí mismos, mientras el educador no pudiera estar en interacción directa con él, es decir, que interactuaran por sí solos con el alumno, todo ello inclinó al grupo de trabajo formado en el centro, a decantarse por hacer este tipo de proyecto.

Por último, los expertos esperaban de esta línea de intervención, un favorecimiento en la reducción de estereotipias y auto estimulaciones.

A partir de todo lo anterior, se elaboraría este documento escrito, que recoge la nueva propuesta, los conceptos básicos de la Estimulación Basal y Sensorial, sus áreas de trabajo, metodología, actividades y formas de evaluación.

El tercer objetivo específico que se plantea, propone la realización de la Implementación del cambio.

Se inicia el curso 1999/2000, y durante el periodo en el que se establezca este objetivo, se agrupan criterios de metodología, se establecen horarios, la rotación de otros recursos materiales y por último se coordinan profesionales en las diferentes actividades.

Siguiendo el modelo de la Estimulación Basal, el principio básico de este objetivo, es el apoyo en el desarrollo del niño, con lo que habrá que hacer una evaluación en el momento del desarrollo, en el que se encuentra cada uno de los niños y jóvenes, para tener en cuenta su zona de desarrollo próximo.

El cuarto, y último objetivo específico que presenta este documento, trata de elaborar un proyecto curricular específico.

Con esto, quieren dar a conocer la importancia de incluir aspectos como “sobre qué”, “cuándo”, y “cómo” enseñar a evaluar. Por ejemplo, al preguntarse “qué” se iba a enseñar, se planteó la posibilidad de aportar información sobre los objetivos y los contenidos de la enseñanza que se iba a ofrecer.

Estos contenidos integrados en la enseñanza, toman gran relevancia en el alumno y el proyecto curricular que se especifica.

Cuando se preguntan “cuándo” enseñar, ven necesario llevar a cabo una planificación de las actividades de enseñanza, y ofrecer un aprendizaje que permita alcanzar los objetivos indicados en un principio.

Por último, cuando preguntan “qué, cómo, y cuándo” evaluar, responden realizando una evaluación que permita evaluar el alcance de los objetivos, la obtención de buenos resultados en cuanto a éstos, establecidos inicialmente.

2.2. Análisis

Tal y como hemos señalado en el apartado anterior, los objetivos que se plantean en el proyecto son: el primero, “revisar los modelos de intervención existentes y profundizar en los nuevos modelos de estimulación basal y sensorial”, el segundo, “elaborar una nueva propuesta de intervención que aúne estos dos modelos con la visión personal y experiencia de nuestros profesionales y recogerla en un documento escrito”, el tercero, “implementación del cambio”, y el cuarto, “Elaboración de un proyecto curricular específico”.

Se puede ver que cada uno de los objetivos tienen coherencia entre sí, ya que el primer objetivo tiene como fin la revisión y profundización de los modelos de intervención existentes,

y más adelante, se elaborará una propuesta de intervención que integre estos dos modelos que se han visto anteriormente, a través de una visión personal y experimental de los que van a desarrollar el proyecto.

Y todo esto, tiene su finalidad en el último objetivo que se plantea, el cual, elabora un proyecto curricular específico, en función de la formación que han recibido los responsables que llevarán a cabo el proyecto, adecuándose a lo que deben hacer en cada momento, cómo lo deben hacer, y cuándo. Asimismo, esto engloba lo que son los tres objetivos anteriores, más éste.

Es más, se puede observar, que existe coherencia entre los objetivos y la justificación del proyecto, ya que todo se orienta en función de las necesidades de los alumnos con problemas graves y permanentes.

2.3. Valoración / Propuestas de mejora

Con respecto a los objetivos que se plantean en el proyecto, algunos de los que componemos el grupo, consideran que los enunciados de los objetivos están definidos de manera explícita, ya que se entienden por sí solos sin tener que entender su posterior descripción, y el resto de los componentes, recibe la información del enunciado de manera implícita, ya que ve necesaria la lectura y la lógica comprensión, de la descripción de los mismos, y en este caso, ven que están expresados con un vocabulario muy coloquial y poco comprensible, por lo que no comprenden el funcionamiento de cada objetivo.

Además, podemos decir que no existe ningún objetivo específico destinado a la evaluación del proyecto.

Por eso, nuestra propuesta de mejora, sería la elaboración de algún objetivo específico de la evaluación del proyecto, y éstos podrían ser:

- Relaboración de la programación de las propuestas de intervención, en función de los datos obtenidos en la evaluación.
- Elaborar informes descriptivos del proceso de mejora de cada alumno, con necesidades educativas graves y permanentes.

- Regular y mejorar la organización y actuación docente de cara a este problema.
- Controlar el rendimiento y las dificultades durante el proceso, y las mejoras obtenidas del alumnado.
- Reestructurar el inventario de los recursos materiales, didácticos y humanos existentes en el Centro Asprona, una vez obtenidos los resultados posteriores de los alumnos.

3. METODOLOGÍA, ACTIVIDADES, ETC.

3.1. Descripción

En el proyecto no se recoge de manera específica un apartado destinado a la metodología, en la que se especifique el desarrollo del mismo. Sin embargo, para cada uno de los objetivos se presenta una metodología única y precisa de cómo llevarlo a cabo, de recursos materiales, didácticos, humanos individuales, situados en una temporización y localización adecuada, que no se repiten en el resto de objetivos.

- METODOLOGÍA

En el programa de intervención se especifica la metodología que se llevara a cabo para alcanzar los objetivos previstos.

En general se usa una metodología activa que sirva, tanto a los profesionales, padres y alumnos el alcance de los objetivos en función de las fases en las que se desarrolla el proyecto. A modo de ejemplo; el grupo de trabajo del proyecto, informará de todo lo relevante a la actividad: cuando inician una actividad, algún cambio de personal, de posición, etc. Además de la información verbal, se utilizarán objetos referentes y todos los datos sensoriales que estén a su alcance; canciones, olores, sonidos, etc., haciendo hincapié en los canales auditivos y somáticos.

Una persona perteneciente al grupo de formación mencionado en el objetivo anterior, redacta, a partir de las aportaciones del grupo de trabajo, el análisis y toma de decisiones del objetivo 2, sobre el equipamiento necesario que ayudaría a implantar y desarrollar este nuevo modelo de intervención.

Además, el grupo graba unos videos sobre las actividades de cada una de las nuevas áreas de trabajo, somática, vestibular y vibratoria, que sirvan de guía para la formación interna de todos los profesionales.

Asimismo, se realizan visitas a otros centros para ver algunas Salas Multisensoriales existentes en España, y pedir consejo a sus profesionales sobre los elementos y equipamiento más útil, versátil y en definitiva, más adecuado para los alumnos.

Se coordina con la Escuela de Artes y Oficios de Valladolid, para que ayuden a decorar la Sala de Hidroterapia; Los alumnos de la escuela, en grupos, realizan varios proyectos, y el Centro elige el que más les gusta.

Los profesionales explican desde un principio los cambios que se van a producir a lo largo del año, para la mejora de los alumnos, realizando reuniones de coordinación frecuentes para una intervención adecuada, con el fin de llevar a cabo dicho cambio, y realizando a final de curso un guion en el que se recoge la evaluación del cambio producido y las conclusiones del Proyecto realizado.

- **ACTIVIDADES**

Se llevan a cabo diversas actividades, las cuales están destinadas para lograr una mejora en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos, utilizando las diferentes estimulaciones con los recursos materiales y los espacios previstos.

Las actividades relacionadas con el cuerpo de los alumnos incluyen: masajes, baños, masajes vibratorios, pedorretas, etc. En el contacto corporal con el adulto, se utilizan canciones, juegos de cachorro. Se interviene con el movimiento de balanceo, ya sea sobre el adulto, columpio, balancín, balón, hamaca. Todo ello, además del uso de música y canciones.

Se realizan este tipo de actividades:

Para garantizar el mejor control postural posible.

- Utilizan actividades a su llegada, como un saludo inicial, que causa reacciones cambiando la expresión de sus caras, y se les saluda con un beso, achuchón, etc. Con los ejercicios vocálicos, consiguen mantener la atención con los juegos de voces del adulto, y una estimulación de las emisiones sonoras variadas a partir del llanto, los suspiros, etc.

La Estimulación estibular, ofrece ejercicios en los que los niños abren los ojos y cambian la expresión de la cara, cuando se sitúan junto al columpio y el balón, y les cogen para subirles en ellos. Se mantienen relajados y disfrutan con el balanceo, expresan agrado con la media sonrisa, expresión facial, suspiro.

Cambian la expresión de la cara, o protestan cuando se interrumpe el movimiento.

Permanecen tranquilos un rato, individualmente, en el columpio y en el sillón.

Con la Estimulación visual, el alumno se relaja cuando percibe luces fijas, intermitentes, en movimiento, etc. Cambia la posición de la cabeza orientándola hacia la fuente de luz.

La Estimulación vibratoria, ofrece al alumno actividades que le son de gran ayuda, con las que percibe la vibración del objeto de anticipación (muñecos).

Percibe además, la vibración de los aparatos vibratorios (de masaje, cojines, muñecos, pelota, casete, metrónomo, globos). Mantiene la mano en estos objetos vibratorios unos instantes. Expresa agrado, desagrado (sonrisa, protesta breve). Se relaja con los aparatos vibratorios de masaje y con las pedorretas,...que le hace el adulto.

Las actividades de Estimulación auditiva, transmiten una calma y una tranquilidad, con la voz de las personas conocidas, la música, el metrónomo, etc. Hace que el alumno disfrute cuando se le canta canciones. Reacciona ante el sonido y se orienta un poco hacia la fuente del sonido. Reacciona de diferente manera a la música: rock, clásica, canciones infantiles, jazz, tuna, ópera, country, etc.

Con la Motricidad, se consigue la colaboración del alumno, cuando le relajan, y se mantiene un rato en posturas de relajación. Reduce la hiperextensión de cuello, y se mantiene tranquilo durante los cambios de postura.

Cuando llega la hora del cambio del pañal, el alumno reacciona cuando le limpian con la toallita húmeda, y expresa satisfacción a través del suspiro y la expresión facial, cuando le cambian el pañal.

Las actividades de somática e hidroterapia, causan sensaciones de relax y tranquilidad en el alumno, le mantienen de esa manera, sin necesidad de dar tirones mientras le desvisten. El alumno cambia la expresión de su cara, cuando están al borde del agua y le dicen que lo van a meter. Reacciona, cuando se le va metiendo en el agua, poco a poco, por los pies. se va relajando poco a poco, tanto en prono como en supino. Se relaja con la estimulación vestibular con guía cefálica. Disfruta con el chorro de agua y la ducha. Expresa agrado mediante la expresión facial cuando está en el agua, y manifiesta desagrado cuando le sacan de ella. Se mantiene relajado y evita los tirones, mientras le dan un masaje, y experimenta en todo su cuerpo diferentes sensaciones de presión y temperatura con diferentes texturas. Expresa además, satisfacción a través de la expresión facial, sonrisa, suspiro, etc.

En el momento de ir a comer, el alumno se mantiene tranquilo, evitando la hiperextensión del tronco y cuello. Además, huele unos segundos la comida que se le presenta. En el aseo, el alumno tolera sin protestar la actividad, y huele la colonia que se le pone habitualmente.

A la hora de la siesta, el niño está tranquilo, y tolera los cambios posturales (siempre el primer rato se le tumbará del lado izquierdo).

En la Sala Multisensorial, el alumno reacciona con sonrisa, movimiento de ojos, al oír el anticipador de la sala, y percibe la luz de la columna, la toca con la ayuda de ellos, y percibe la vibración. El alumno, mantiene la mirada unos segundos en la fibra óptica, y vuelve los ojos y la cabeza hacia donde le mueven la luz. Percibe las luces que se proyectan en la pared y los sonidos a través del colchón de agua. Se relaja y evita los tirones en las diferentes actividades.

- **RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS/EDUCATIVOS**

Los recursos humanos, se encargan de distribuir el material bibliográfico existente, los materiales didácticos y/o educativos que se utilizan, y la documentación referida a los diferentes tipos de estimulación, y con un guion previo común, se comienza a leer y entresacar diferentes aspectos de filosofía, objetivos, actividades..., que serviría para elaborar la nueva propuesta posterior:

- La Estimulación Basal y la Estimulación Sensorial (decorados caseros, ambientes con percepciones visuales, táctiles, transformables o cambiables...).
- La Estimulación Visual (proyector solar, ruedas de efectos, columna de burbujas y espejos).

- La Estimulación Táctil (columna de burbujas, papel táctil).
- La Estimulación Somática (música, camilla, biombos, tanque...).
- La Estimulación Vestibular (hamaca con soporte, balancines y coladores).
- La Estimulación Aire (ventiladores o tubos).
- La Estimulación Vibratoria (usa el Phomactor siemens).
- La Estimulación Auditiva (bola de efecto, música ambiental, casete, CD, olor, difusor, aromas, colchonetas, pufs).

- **RECURSOS HUMANOS**

Los profesores de pedagogía terapéutica y la orientadora del centro, conforman los recursos humanos disponibles y existentes.

El grupo de profesores con la participación de fisioterapeutas y la orientadora dentro del grupo de trabajo interno de centro, comienzan la elaboración de un proyecto curricular específico según las tres áreas de intervención marcadas por el MEC: Conocimiento corporal y construcción de la identidad, Participación en el medio físico social y Comunicación. Todos conforman el proyecto y llevan a cabo la intervención del mismo.

- **TEMPORIZACIÓN /SECUENCIACIÓN**

El Proyecto transcurre desde el curso escolar de 1997/1998, hasta el curso escolar 2005/2006.

Entre el curso escolar de 1997/ 1998 y de 1998/1999, se sitúa el primer objetivo planteado en el Proyecto. El segundo objetivo del Proyecto, se lleva a cabo durante el curso escolar de 2001/2002. El tercer objetivo, abarca el curso escolar de 1999/2000, y por último, el cuarto objetivo, se sitúa entre los cursos escolares de 2000/2001 y de 2005/2006.

En conclusión, en referencia a lo dicho anteriormente, se ha de señalar que los objetivos propuestos van variando a lo largo del curso, pues, como ya se sabe, este proyecto se considera innovador y a través de los diferentes objetivos determinados se puede comprobar como cambia el desarrollo de los cursos de unos años a otros.

- LOCALIZACIÓN/ESPACIO

La localización donde se ha llevado a cabo la implementación del Proyecto, y/o los espacios de los que disponen para realizar dicha implementación, se sitúa en todos los espacios existentes de la Escuela (aulas, espacios de psicomotricidad, gimnasio, sala de hidroterapia, sala Multisensorial, aula musical...) además de los espacios relevantes del exterior (patios, canchas...).

Asimismo, se trabaja en el diseño de ésta Sala Multisensorial para su creación, y en la decoración de la Sala de Hidroterapia ya existente.

3.2. Análisis

Los diferentes elementos del diseño de la intervención son coherentes entre sí. El primer objetivo tiene una estrecha relación interna con los elementos de la evaluación, ya que tiene muy en cuenta los indicadores e instrumentos que se van a llevar a la práctica en la evaluación, y que servirán para la recogida de resultados en un momento dado. Además, está ligada externamente a los objetivos del proyecto por la misma razón. Los métodos escogidos, consideramos que son los más adecuados en su contexto.

En el segundo objetivo, se plantea la localización, la metodología, se menciona alguna que otra actividad, se establecen los recursos utilizados, tanto los humanos, como los materiales y didácticos. Además, en la metodología se habla del objetivo anterior, por lo que ambos se relacionan entre sí, y esto lo demuestra. No consideramos que exista ningún derroche de recursos, es más, son básicos y justos. Además, vemos que la cronología se relaciona con los usuarios, la metodología es adecuada y está orientada hacia el colectivo diana, y con el objetivo planteado anteriormente. Y los recursos están planteados de manera superficial, desarrollados implícitamente, ya que no se citan, y los encuentras desarrollados dentro de otros puntos planteados, pero están relacionados con ambos objetivos. Aunque, cabe destacar, que todo lo que falta en el desarrollo de dicho objetivo, se sitúa en los anexos.

El tercer objetivo, presenta su metodología, los recursos materiales, humanos, y didácticos, plantea las actividades, la localización y temporización, solo que, la localización entra dentro de las actividades y la metodología, no está planteada individualmente y es difícil de localizar, al igual que los recursos humanos y didácticos, los recursos humanos son difíciles de localizar y los didácticos entran dentro de las actividades y procesos metodológicos. Pero, por lo general, todos se han desarrollado adecuada y correctamente, pero algunas, implícitamente. Se asocian con los objetivos propuestos, orientadas al colectivo diana, y relacionados entre sí. Pero, se menciona que los puntos no aclarados en dicho objetivo, se establecen en los anexos.

El cuarto y último objetivo, incluye en su desarrollo las metodologías llevadas a cabo, los recursos materiales, humanos y didácticos, la temporización y localización, y se nombran ligeramente algunas de las actividades llevadas a cabo. Este objetivo, no plantea clara y explícitamente todos los elementos de diseño de intervención, pero los que están, son adecuados y se relacionan directamente con el resto de objetivos, están orientados hacia el colectivo diana, y se relacionan entre sí. Asimismo, los elementos no nombrados, o no desarrollados adecuadamente en este punto, se encuentran desarrollados en los anexos.

Todo lo anterior, queda íntimamente relacionado, con todos los objetivos planteados en un principio, además de estar adecuadamente desarrollado, completado, y diseñado de la mejor manera posible.

3.3. Valoración/Propuestas de mejora

Bajo nuestro criterio, entendemos que los elementos encontrados para el análisis previo, no mostraban incoherencia alguna, ya que posteriormente, en los anexos, descubrimos que se desarrollaban los elementos que faltaban, o carecían de una explicación o desarrollo más profundo. Por lo que, consideramos que no es necesario añadir más elementos, o explicarlos más profundamente, ya que en los anexos aparecen.

Asimismo, vemos necesario recalcar una vez más, que los elementos analizados se encuentran suficientemente sistematizados, redactados y además, desarrollados de una manera precisa y bien estructurada, por lo que no precisa de ningún cambio.

Como carencia sólo cabe destacar, que los objetivos escasean de información a cerca de los recursos financieros, ya que no son facilitados en este documento, y deberían haberse expuesto en el mismo.

Por lo tanto, planteamos que los recursos financieros estimados, podrían tratarse de los recursos que ceden las entidades públicas (gobierno) o privadas a los profesionales que han desarrollado el proyecto, y que solicitan dicho recursos para poder implantar las propuestas. Los recursos financieros, no se pueden plantear ya que, no conocemos toda la información acerca de las carencias y necesidades que presenta el proyecto para poderse abordar.

4. SEGUIMIENTO

Descripción

En este apartado no se puede llevar a cabo una descripción, ya que no existe un seguimiento del proyecto por parte de los agentes implicados.

4.2. Análisis

Al igual que en el punto anterior, no existe un análisis ya que no hay un seguimiento del proyecto, y por lo tanto, no se puede determinar la relación entre el diseño de la intervención y la ejecución de la misma.

4.3. Valoración/Propuestas de mejora

En el procedimiento de la evaluación del seguimiento del programa, hemos considerado que estos modelos de intervención son adecuados, y cumplen las expectativas orientadas hacia unos resultados que posiblemente, podrán obtener.

Sin embargo, no hay indicadores que nos orienten sobre la práctica de dichos modelos, pero podemos intuir que los cuatro modelos seleccionados, reúnen todas las características de los conocimientos que deben tener los alumnos en su totalidad. Asimismo, no existe un seguimiento que explique los pasos que se han llevado a cabo, para desarrollar la intervención.

Tomando en cuenta la necesidad de implementar de manera inmediata las estrategias y líneas de acción contenidas en el proyecto, es fundamental desarrollar mecanismos de seguimiento, según las necesidades que presenta la práctica:

Los mecanismos de seguimiento, se reglamentarán mediante una resolución interna, que llevarán a cabo el Director del Centro y el Coordinador del proyecto, acordando reuniones con las personas responsables de los proyectos (implicados). En cada una de las reuniones, se tratarían temas tales como los indicadores asociados a cada proyecto, las carencias y mejoras que precisa el proyecto durante su implementación, el análisis de los resultados y una evaluación exacta de cada alumno, se fijarán las fechas y el lugar para el seguimiento (concordar fechas, lugar, realizar cronogramas), el tipo de informe periódico y de asistencia, y el resultado global del avance en la ejecución presupuestal y de objetivos del proyecto.

5. EVALUACIÓN

5.1. Descripción

En estos apartados realizaremos una pequeña descripción de los elementos de la evaluación.

- Objetivos de la evaluación

El principal objetivo de la evaluación, es la valoración de los cambios y resultados bajo la percepción de los tres agentes implicados: alumnos, familia y profesionales.

- Agentes de la evaluación

Los agentes de la evaluación implicados en el proyecto son los alumnos, la familia y los profesionales.

- Criterios

Debido a que no existe un seguimiento, no conocemos si los alumnos han conseguido o han logrado los objetivos del proyecto. Lo único que se evalúa es un cuestionario que se les pasa a los padres con la finalidad de conocer el grado de satisfacción.

- Instrumentos

Se elabora un cuestionario en el que se recoge la valoración de los padres en el progreso de la calidad de vida de sus hijos.

El cuestionario, tiene una duración de dos años durante los cuales, los profesionales del centro se apoyan directamente en cada una de las fases de su realización.

Además, los profesionales implicados, graban unos videos antes y después del cambio, en el que se les permitirá recoger todos aquellos aspectos subjetivos y cualitativos que puedan escaparse a otras mediciones, expresando la satisfacción de los alumnos.

5.2. Análisis

Analizando la propuesta de evaluación, nos damos cuenta de que la estructura del proyecto es correcta, existe una concordancia interna entre los elementos de la evaluación, y la externa con los cuatro objetivos que posee el proyecto. Aunque debemos recalcar que el proyecto carece de indicadores y técnicas de análisis de los datos de evaluación para llevar a cabo una correcta evaluación.

El principal objetivo de la evaluación, es la valoración de los cambios y resultados bajo la percepción de los tres agentes implicados: alumnos, familia y profesionales.

El primer objetivo, consiste en revisar los modelos de intervención existentes y profundizar en los nuevos modelos de Estimulación Basal y Sensorial; en este caso la valoración y los resultados estará llevado a cabo por los profesionales.

El objetivo dos, hace referencia a la elaboración de una nueva propuesta de intervención que aúne estos dos modelos con la visión personal y experiencia de nuestros profesionales.

El objetivo tres, consiste en la implementación del cambio; para ello se han desarrollado diversos cuestionarios destinados a las familias, en los cuales se recogen preguntas que hacen referencia al grado de bienestar de los hijos. Tienen como finalidad conocer la opinión de los padres acerca de lo que está implantado.

El objetivo cuatro, tiene como finalidad, la elaboración de un Proyecto Curricular Específico, para llevarlo a cabo se han necesitado una serie de instrumentos. En este punto, se necesita conocer el grado de bienestar tanto de las familias como de los hijos para desarrollarlo correctamente.

5.3. Valoración /Propuestas de Mejora

Aunque el proyecto esta correctamente estructurado y posee de objetivos de evaluación, instrumentos y agentes de evaluación carece de técnicas de análisis de los datos de evaluación y de los indicadores.

A pesar de haber una evaluación, en ningún momento se definen detalladamente cuales son los resultados de la evaluación, por lo tanto no se puede realizar una interpretación sistemática de los objetivos del proyecto

Como propuesta, planteamos que, se haga un seguimiento mediante la observación, para analizar el progreso de los alumnos tras haber implementado el programa. Además, de establecer los indicadores utilizados, para obtener los resultados del cuestionario.

6. INNOVACIÓN.

6.1. Descripción

Los objetivos, también son un aspecto innovador del proyecto, ya que, además de utilizar las diferentes estimaciones, quieren profundizar en ellas y mejorarlas.

Se puede decir, que uno de los aspectos innovadores de este proyecto, es la manera en que se utilizan los materiales en las prácticas de las diversas estimaciones, con el fin de facilitar la atención de los alumnos con problemas graves y permanentes. No obstante, abundando en lo dicho, las diferentes estimaciones son: Estimulación vibratoria (cepillo masajeador de

pies, colchoneta, etc...), Estimulación Somática (cremas, aceites, bolsa de agua caliente, etc...), Estimulación Vestibular (tabla vestibular, mantas, sillas, etc...), Estimulación visual (linternas, móviles con efectos visuales, etc...) y Estimulación auditiva (metrónomo e instrumentos musicales).

Además, para esta intervención se han utilizado otros recursos que nos parecen muy innovadores en este aspecto, tales como la sala de hidroterapia con el tanque de Hubbard, utilizado para actuaciones de fisioterapeutas y profesores.

Así como, la utilización de elementos que, como dicho anteriormente, no son innovadores pero si su utilización, tales como la bola de espejo, proyector solar, cama de agua, butaca, balancín, etc. Todos forman parte de la innovación en un proyecto como este, ya que son importantes para desarrollar una mejora de vida y de calidad para estos alumnos.

Pese a que los elementos utilizados, son simples y es común encontrar alguno de ellos en nuestra vida cotidiana, se consideran innovadores debido a la función que éstos desempeñan.

6.2. Análisis

Los elementos utilizados en la realización de las actividades, son sencillos y nada innovadores, como son el secador de pelo, rulos, colchonetas, cepillos, cojines, sillas, mantas, cajas, etc. Pero, se considera innovadora la utilidad que se le da.

Los criterios que hemos utilizado para determinar que este proyecto es innovador, son los usos de materiales que hemos nombrado anteriormente en la descripción, para las diferentes estimulaciones de los alumnos.

Asimismo, los objetivos resultan un tanto innovadores, ya que pueden aplicar al proyecto, dado que todos los objetivos desarrollan una serie de aspectos que pueden ayudar a mejorar la calidad de vida de los alumnos.

Por último, verificamos innovador el proyecto, por su relación existente con una conferencia que se ofreció en el VI Encuentro Internacional Educared 2011, y que determinaban, que un proyecto educativo innovador, es identificado sabiendo que, de forma genérica, *“la innovación puede ser considerada como un proceso social complejo, que implica cambios en diferentes ámbitos, principalmente en las formas de actuar, de relacionarse, de aprender la vida y de producir”*.

Siempre que se intente mejorar la calidad de vida de los alumnos, se puede decir que se esta llevando a cabo una innovación, ya que innovar es mejorar.

6.3. Valoración /Propuestas de mejora

Consideramos que el proyecto es innovador, porque tanto su metodología, sus actividades y recursos materiales, tienen aspectos bastante relevantes en el ámbito innovador, pero es discutible su éxito, ya que, al llevarlo a la práctica, no obtenemos resultados de las actividades llevadas a cabo.

Asimismo, tampoco tenemos la puesta en práctica de las distintas actividades y su análisis, además de un reconocimiento por parte de los profesionales, afirmando que dichas actividades son innovadoras en este ámbito y justificándolas.

Como propuesta de mejora, propondríamos establecer un seguimiento de cada una de las actividades, y que en cada una de ellas se estableciera una ficha de evaluación, valorando los aspectos que resultan innovadores, y proponer, por los mismos profesores y profesionales involucrados en el proyecto, mejoras y cambios de cara al futuro que puedan resultar nuevamente innovadores.

Sería idóneo, que para este tipo de proyectos, innovaran en aspectos que ayudaran directamente a los alumnos a desenvolverse independientemente en su día a día, sin ninguna dificultad, y facilitando su desarrollo personal y profesional.

7. CONCLUSIONES

7.1. Reflexión

Si analizamos el proyecto, nos damos cuenta que estamos ante un proyecto basado principalmente en la innovación, ya que, utiliza recursos materiales, que aunque sean sencillos y los utilizemos en la vida cotidiana, a la hora de realizar los distintos tipos de estimulación, se le da otro tipo de uso.

Además, consideramos que aunque faltan diversos aspectos que son necesarios para llegar a ser un buen proyecto, tales como: los indicadores, criterios y objetivos específicos de la evaluación, los mecanismos del seguimiento del proyecto, la situación actual y deseable del proyecto, y la priorización de las necesidades.

Por lo demás, cabe destacar que el proyecto esta correctamente estructurado, ya que el resto de elementos están bien citados y son adecuados a su contenido, aunque, como dicho anteriormente, carece de algunos aspectos importantes para el desarrollo del mismo.

Además de todo lo anterior, como nombramos en la introducción, el análisis de este informe final, ha sido de gran ayuda para la puesta en práctica del mismo, oralmente, y para la adquisición de los conocimientos necesarios que debe tener un pedagogo, y desarrollarlos a la hora de establecer un consenso con un grupo de discusión, ya sea, como hemos dicho en un principio, con claustros, grupos de profesores, familias, asociaciones, etc.

- **Anexo II**

- **Evidencia: “Cooperando bajo el agua”. 2º curso.**

- **Perteneciente a la competencia:[CG2]
“Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica”**

- **Asignatura: Actividades de Integración**



Actividad Integradora

2º curso del Grado de Pedagogía

ULL

Alba Álvarez Hernández

Yasmina Canino Afonso

Ana I. García León

Beatriz del Pino Díaz Monzón

Jeannette Castellano Perdomo

José Domingo DortaFumero

ÍNDICE

Introducción..... 3

1. Contextualización y justificación	4
1.1 El centro.....	4
1.2. Plan de formación del centro.....	8
1.3. Justificación teórica del Plan.....	11
2. Diseño del plan de formación	16
2.1. Objetivos y competencias del Plan.....	18
2.2. Contenidos del Plan.....	20
2.3. Metodología del Plan.....	21
2.4. Evaluación didáctica de cada una de las actividades formativas.....	33
3. Desarrollo del Plan de Formación	34
3.1. Aspecto concreto del plan que has aplicado.....	34
4. La evaluación del plan de formación	36
4.1. Diseño de la evaluación.....	36
4.2. Resultados de la evaluación.....	39
4.3. Conclusiones de la evaluación.....	40
4.4. Propuestas para la mejora.....	41
5. Conclusiones generales	42
6. Referencias bibliográficas	44
7. Anexos	

Introducción

Nos hemos centrado en las personas con discapacidad por lo que el centro elegido ha sido Ademi, una asociación que se encarga de integrar a los discapacitados con ayuda del deporte. La asociación se encuentra en Santa Cruz de Tenerife en el barrio de Ofra, exactamente, en el Pabellón Insular.

Nos hemos decantado por este tema porque las personas con discapacidad necesitan una atención especial y más intensa. Una persona discapacitada se ve obligada a aprender paso a paso con mucho esfuerzo todos los mecanismos de la vida cotidiana, cosa que los que carecen de minusvalías van asimilando sin pensarlo. Este proceso de aprendizaje y enseñanza requiere mucha paciencia, capacidad de observación y tolerancia. El juego ofrece buenas posibilidades de hacer experiencias agradables y divertidas. Las ganas de comunicar, la curiosidad, la actividad y el placer de expresarse se desarrollan de la misma forma en las personas discapacitadas que en las sin discapacidad.

La aceptación y la tolerancia son los requisitos más importantes para el animador/educador que quiera jugar con personas discapacitadas. Así se transmiten con mayor facilidad la seguridad y la auto aceptación. Si la base de la comunicación está perturbada o si se presentan problemas, se bloquea el deseo de comunicación. Por lo tanto, es importante que el animador trate de comprender mejor al discapacitado que se expresará con más actividad y entusiasmo. El juego ofrece una buena ocasión de aprender a experimentar y ejercitar las distintas capacidades y habilidades.

Jugar es divertido y a todos, discapacitados o no, niños y adultos, ancianos y jóvenes les gusta divertirse. Muchas veces no se sabe cómo comportarse con los discapacitados; el juego ayuda a crear una atmósfera distendida.

Nuestros objetivos como grupo es la satisfacción que nos supone ver a dichas personas superarse, ver como aprenden de nosotros y ver como a través del deporte mejoran en su día a día. El trabajar con ellos nos ayuda a conocer más de estas personas, de sus limitaciones, de su forma de vida.

Nos vamos a centrar en elaborar un plan con actividades o juegos para fomentar la cooperación en grupo; y pretendemos trabajar con los jóvenes que compiten en este club, que sus edades se comprenden entre los 12 y 20 años.

Especificar que hemos trabajado con diferentes discapacidades, y aunque en la organización hay una gran variedad de estas, nosotros no nos centramos y por lo tanto no adaptamos las actividades a las personas con ceguera, a los amputados, ni tampoco a personas con autismo y Síndrome de Down.

Como futuros pedagogos esta asignatura y este proyecto nos enseñan a aplicar diversidad de tareas en una. Diseñar y desarrollar programas formativos, evaluar planes de formación, identificar, localizar, analizar y gestionar la información y documentación pedagógica, aplicar los principios básicos de la teoría del currículo en todo contexto de formación, formar y asesorar al profesorado así como a los formadores que trabajan fuera del sistema educativo, organizar y coordinar la utilización y el funcionamiento de los recursos propios de una institución o establecimiento de formación. Por lo que con todas estas actividades aprendemos y ponemos en práctica todos los conocimientos del bloque de asignaturas de nuestro primer cuatrimestre.

1. Contextualización y justificación

1.1 El centro

Ser una persona con discapacidad no significa haber perdido capacidades, sino tener otras. Lo importante es aprovechar estas capacidades y en el deporte, esto es lo fundamental.

La práctica deportiva en todas sus modalidades hace que se experimenten, de forma muy especial, sentimientos de identidad, solidaridad y compañerismo, que refuerzan la autoconfianza, disponiendo así de más recursos físicos y psíquicos de lo que creemos.

El deporte en el discapacitado tiene su origen en el ejercicio terapéutico y se desarrolla junto con la rehabilitación física. Nace de la necesidad de motivar al lesionado para el ejercicio que precisaba su recuperación. Poco a poco se fue desligando de este sentido terapéutico y se convirtió en una actividad recreativa y de competición. Es más que la entre durante la competición y sólo mirar. El resultado no se mide en el número de medallas, es el propio esfuerzo y el compromiso de ser constante lo que te da verdaderamente la victoria.

Ademi Tenerife, es una Asociación Deportiva para discapacitados de la Isla de Tenerife sin ánimo de lucro, que tiene como objetivo, facilitar la práctica deportiva al colectivo de personas con discapacidad, entendiendo la práctica deportiva como un elemento integrador y rehabilitador.

En la actualidad, más de un centenar de personas, entre deportistas federados en competición oficial y aficionados, practican natación, baloncesto en silla de ruedas, halterofilia adaptada, bádminton y tenis en silla de ruedas. Durante los años que lleva la asociación en funcionamiento, han conseguido logros importantes a nivel deportivo y varios de sus deportistas forman parte de la Selección Española cada uno de ellos en su

modalidad deportiva. Ademi, viene desde el año 1988, desempeñando esta labor, con la única ayuda de los Organismos Oficiales y aportaciones de algunas empresas.

La filosofía de ellos es ofrecer un amplio abanico de programas deportivos y actividades al aire libre para personas con una discapacidad y de esta forma puedan tener la oportunidad de perseguir objetivos comunes con sus compañeros no discapacitados. Mediante el uso de material adaptado, monitores formados y técnicas especiales, la asociación facilita la práctica del deporte y ayuda a crear una bolsa de atletas discapacitados en España.

Diversos estudios han demostrado que la práctica de cualquier actividad mejora la función mental, la autonomía, la memoria, la rapidez y la sensación de bienestar, se produce una estabilidad en la personalidad caracterizada por el optimismo, la euforia y la flexibilidad mental, todo esto sumado al factor más importante como lo es la integración social del discapacitado dentro de la sociedad.

El deporte tanto a nivel de alta competición como a nivel rehabilitador consigue los siguientes beneficios sobre la asociación:

Beneficios Físicos

- Aumento del control de las habilidades motoras.
- Regulación del tono muscular.
- Aumento de la fuerza y flexibilidad muscular.
- Prevención de contracturas.
- Conciencia del esquema corporal.

Beneficios Psicológicos, Sociales y Educativos

- Fomenta la autoestima.
- Mejora la comunicación.
- Aumenta la capacidad de autonomía.
- Necesidad de superación.
- Adquisición de responsabilidad.

La asociación tiene un acuerdo de uso y disfrute de las instalaciones del Complejo Deportivo Insular Santa Cruz – Ofra. En estas instalaciones se desarrollan todas sus actividades deportivas, desde los entrenamientos así como la organización de torneos y campeonatos de ámbito nacional.

El Complejo Deportivo es una instalación adaptada y polivalente que está compuesta por el Pabellón Sergio Rodríguez, la piscina Concha Fernández de Misa, el Centro Insular de Tenis Salvador Lecuona, un gimnasio, 3 salas para actividades deportivas, una ludoteca y 4 canchas de pádel, además de 7 zonas para vestuarios y aparcamientos para algo más de 200 coches. Actualmente tiene un total de 4.617 usuarios y 425 miembros de clubes. La media de usos mensuales asciende a 24.701.

Por otra parte, desarrollan una labor muy importante durante todo el año, como lo es la difusión del deporte, llevando a cabo diferentes exhibiciones deportivas y participando en innumerables eventos deportivos para que de esta forma puedan conocerlos mejor. Todas estas actividades no solo las realizan dentro de la isla de Tenerife sino que se desplazan fuera, a otras islas, territorio nacional e internacional.

Además de estar contribuyendo a una buena causa social como es la integración del colectivo de discapacitados a la sociedad moderna a través de la práctica deportiva, lo cuál es el objetivo principal de esta asociación, estas invirtiendo en el futuro deportivo de posibles grandes deportistas de reconocida trayectoria incluso a nivel internacional.

La asociación además de ser sin ánimos de lucro, está tramitando el certificado de entidad de interés social, lo que les permitirá a las empresas poder realizar donaciones y que estas sean declaradas en el impuesto de sociedades, pudiendo así beneficiarse de esta ventaja fiscal.¹

1.2. Plan de formación del centro (entrenamientos)

ENTRENAMIENTO 1 : ACTIVACIÓN

¹Asociación Deportiva Ademi Tenerife en:

<http://www.ademitenerife.es/index.php?accion=articulodeporte&IdArticulo=5&IdSeccion>
=14 Recuperado el 29/10/2011

MACROCICLO II		MESOCICLO DE REALIZACION			TEMPORADA 2010-2011		
ENE	MICROCICLO ACTIVACION						DOM
2011	LUNES 17	MARTES 18	MIÉRCOLES 19	JUEVES 20	VIERNES 21	SABADO 22	23
	GYM +1SESION	GYM +1SESION	GYM +1SESION	GYM +1SESION	DOBLE SESION	GYM +1SESION DASIL	
	PISCINA OFRA CFM 5:00PM	PISCINA OFRA CFM 5:00PM	PISCINA OFRA CFM 5:00PM	PISCINA OFRA CFM 5:00PM	PISCINA MUNICIPAL 50M 9:00 HORAS	PISCINA ANAZA 9:00 HORAS	
ESPECIFICO	GYM FUERZA ESPECIFICA	GYM FUERZA GENERAL	GYM FUERZA GENERAL	GYM FUERZA ESPECIFICA	RESISTENCIA VELOCIDAD MAX	GYM FUERZA GENERAL	
	10' CALENTAMIENTO 400+ ABDOMINALES CUADRICEPS, ISQUIOS, GEMELOS MULTIPOWER GOMAS BRAZOS	20' CALENTAMIENTO 400+ ABDOMINALES BIEN TRBAJADOS EJERCICIOS ESPECIFICOS BRAZOS TECNICA ESTILOS POLEAS Y MANCUERNAS	10' CALENTAMIENTO 400+ ABDOMINALES	20' CALENTAMIENTO 400+ ABDOMINALES BIEN TRBAJADOS EJERCICIOS ESPECIFICOS BRAZOS TECNICA ESTILOS POLEAS Y MANCUERNAS	1200 (400CROL-200EST PROPIO MAS FUERTE) 40X(15/30')/3' NADANDOSUAVE 200PIES SUAVES TECNICA VIRAJES ESTILOS	20' CALENTAMIENTO 400+ ABDOMINALES BIEN TRBAJADOS EJERCICIOS ESPECIFICOS BRAZOS TECNICA ESTILOS POLEAS Y MANCUERNAS ESFUERZO 7 AER MEDIO 20X7 ESTILOS COMPETICION A RITMO	
TOTAL MTS					2000		
HORARIO	PISCINA OFRA CFM 6:00PM	PISCINA OFRA CFM 6:00PM	PISCINA OFRA CFM 6:00PM	PISCINA OFRA CFM 6:00PM	PISCINA OFRA CFM 6:00PM	PISCINA MUNICIPAL 50M AL 17:00 HORAS	
ESPECIFICO	POTENCIA LACTICA RIC	AER MEDIO	CADENCIA LACTICA	AER INT 80-150	VELOCIDAD REACTIVA	COMPETICION MICHEL	
	1000 ESTILOS 300 F5P-400BRO-200 CROL P/L-100M/RP 3X(1000')=4X(750')/2' ESTROP+6X500' Y ESTROP 200P IES REQUERACION 12X3PIES MAX ESTILO PROP 600 BRAZOS NADO CONTINUO CROL	600 ACEL EN VIRAJES CON ONDULACION TEC 20X100 (1 ESTILO PROPIO +1PIES)	16X25 ESTILOS C/12.5 MTS 8X25 PROGRESIVAS (ULT 10 MTS SIN RESP) 3X(400')/15' +3' PERNAS REC 800 NADO CONTINUO CROL	8X(100) 100P/L-100PIES-100 F5P 20X50 C/30' PROO C/3 ESTILOS COMPETICION 700 PALAS	12X60 ESTILOS C/12.5 MTS 8X10 MTS A TOPE SIN SALIDAS 8X15 MTS REACCION OJOS CERRADOS EN PREPARADOS TECNICA EJERCICIOS DE REACCION Y VIRAJES	400 (100 CROL 100 BRAZA ALTA) 4X25 (1 PRO-1 TOPE OSALIDAS) 4X15 MTS A TOPE 200 SUAVES ESTIRAMIENTOS	
	SENSACION CANSANCIO (DEL 1a/10) 9	SENSACION CANSANCIO (DEL 1a/10) 7	SENSACION CANSANCIO (DEL 1a/10) 9	SENSACION CANSANCIO (DEL 1a/10) 8	SENSACION CANSANCIO (DEL 1a/10) 5	SENSACION CANSANCIO (DEL 1a/10) 9	
TOTAL MTS	3000	3000	2600	2500	1000	1500	
TOTAL DIA	3000	3000	2600	2500	3000	1500	
NOTAS							
SECO	GYM	GYM	GYM	GYM	GYM	GYM	
TIPO	ANAEROBICO LAC	AEROBICO	ANAEROBICO LAC	AEROBICO	ANAER ALAC	ANAEROBICO LAC	
TRABAJO		FUERZA TRANSFERENCIA		FUERZA TRANSFERENCIA			
	© guada 2011				VOLUMEN TOTAL MICROCICLO		15600
VOLUMEN							
4000							
3600							
3200							
2800							
2400							
2000							
1600							
INTENSIDAD							
100%							Michelle 100% hoy
90%							
85%							
80%							dasil 80% hoy
OBJETIVOS 2º	PREPARACION CAMPEONATO IJCA 13 NOV 2010MARCAS MINIMAS CAMPEONATO DE ESPAÑA MARZO 2011						
OBJETIVO 1º	PREPARACION CAMP ESPAÑA MARZO 2011 .OBTENCION MARCAS MINIMAS. PRIMER PICO DE TEMPORADA						

ENTRENAMIENTO 2: CARGA - VOLUMEN

MACROCICLO II		MESOCICLO DE ACUMULACION		TEMPORADA 2011-2012						
Objetivo	MICROCICLO carga VOLUMEN									
2011	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES	SABADO	DOM			
	10	11	12	13	14	15	16			
	GYM +1SESION	GYM +2SESION	DIA FESTIVO	GYM +2SESION	GYM +2SESION	GYM +1SESION	DESCANSO			
	PISCINA MUNICIPAL 9AM (U. OFRA 4PM)	PISCINA MUNICIPAL 50M 9AM		PISCINA MUNICIPAL 50M 9AM	PISCINA MUNICIPAL 50M 9AM	PISCINA OFRA CFM 9:00AM				
ESPECIFICO	AER MED	AER INTENSO	ENTRENAMIENTO	AER MED INT EXT	AER MED F.RES	POTENCIA LACTICA				
	12X100 ESTILOS C/25M PURA TECNICA 6X400 (3CICLO FUERTE+1 ESTILO PROPIO TEC Q/40") 400 PIES (25F ESTILO PROPIO+25 RECUPERACION)	10x100ESTILOS (25SUBMARINO+25 PIES+25TOPE+25 TECNICA) 6X300 ROTAS (25+25+25+25) C/2' DESC 90% 12X50 PIES(15F+25+15F) 6X300 BRAZOS CON PALAS ESTILOS C/25M) 200 SUAVES	(CRUZADO) PLAYA CORRER BICI CAMINAR+2HORAS BAILAR RAJONDEAR PINGPONG	400 ESTILOS C/100 1X800+2X400+4X200 C/30" (LAS 4X200 ESTILO PROPIO) 12X50 PIES CON CANGA C/30" 600 NADO SUAVE	4X100 METROS 25 pías 25SPRINT 4X(1200+2X300+4X300) C/20" 400 PIES 25 TOPE+75 NORMAL 100 SUAVES	6x100ESTILOS (25NORMAL+25 PIES+25 SUBMARINO+25 FUERTE) 4X(15M C/1'30"+50M C/1'125M C/45")C/2' 200 SUAVES 30X35MTS PIES A TOPE (1-10 REC) C/20" 900 NADO TECNICA ESTILOS				
	GOMAS CALENTAMIENTO 15' SENSACION DE CANSANCIO (DEL 1 AL 10) 7 4000	GOMAS CALENTAMIENTO 15' SENSACION DE CANSANCIO (DEL 1 AL 10) 9 3200		GOMAS CALENTAMIENTO 15' SENSACION DE CANSANCIO (DEL 1 AL 10) 8 3800	GOMAS CALENTAMIENTO 15' SENSACION DE CANSANCIO (DEL 1 AL 10) 8 3100	GOMAS CALENTAMIENTO 15' SENSACION DE CANSANCIO (DEL 1 AL 10) 9 3200				
HORARIO	PISCINA OFRA CFM 6:00PM	PISCINA OFRA CFM 4:00AM		PISCINA OFRA CFM 4:00AM	PISCINA OFRA CFM 4:00PM					
ESPECIFICO	GYM FUERZA GENERAL	GYM FUERZA GENERAL		GYM FUERZA ESPECIFICA	AER LIG TEST COOPER					
	20' CALENTAMIENTO 400+ ABDOMINALES BIEN TRBAJADOS EJERCICIOS PIERNAS MAQ (SQUAT, SALTOS CON BARRA, ETC) CORE GOMAS	20' CALENTAMIENTO 400+ ABDOMINALES BIEN TRBAJADOS DORSALES HOMBROS TRICEPS BICEPS		10' CALENTAMIENTO PLIOS + CIRCUITO SERIES EXPLOSIVAS	400 ESTILOS 1X30 TEST COOPER A TOPE 400 PIES 25 TOPE+75 NORMAL 100 SUAVES SENSACION DE CANSANCIO (DEL 1 AL 10) 8					
		PISCINA OFRA CFM 5:00PM CAP LACTICA ESCALERA ESTILOS(400C/ROL-300BRZ-200ESP-100MAR) 10X50C/1' AL 90% CON SALIDAS ONDULANDO +5MTS 200 SUAVES		PISCINA OFRA CFM 5:00PM VELOCIDAD 20X50 ESTILOS C/12.5M 8X25 PROGRESIVAS C/20" 6X15MTS CON SALIDAS A TOPE (1-35 REC)/2' 600 NADO SUAVE 10X100M DE LANZAMIENTO (DEL 1 AL 10) 9	PISCINA OFRA CFM 5:30PM GYM FUERZA GENERAL	20' CALENTAMIENTO 400+ ABDOMINALES BIEN TRBAJADOS EJERCICIOS PIERNAS MAQ				
TOTAL MTS	0	2000		2200	2500					
TOTAL DIA	4000	5200		6000	5600	3200				
NOTAS	TRAER TUBO PALAS ALETAS	TRAER TUBO PALAS ALETAS		TRAER TUBO PALAS ALETAS	TRAER TUBO PALAS ALETAS					
SECO	GYM	GYM		GYM	GYM					
TIPO	AEROBICO	AEROBICO		AEROBICO	AEROBICO	POTENCIA				
TORSION		CAP LACTICA		VELOCIDAD	AEROBICO					
		© guada 2011			VOLUMEN TOTAL MICROCICLO		24000			
VOLUMEN										
INTENSIDAD										
95%										
90%										
85%										
80%										

OBJETIVOS 2º
OBJETIVO 1º

PREPARACION COMPETICION CAMP DE ESPAÑA INVIERNO 2011 MARZO CASTELLON
PREPARACION MARCAS MINIMAS JUEGOS PARALIMPICOS



MACROCICLO 2		MESOCICLO DE REALIZACION					TEMPORADA 2009-2010	
JULIO MICROCICLO DE TRANSFORMACION								
2010	LUNES 19	MARTES 20	MIERCOLES 21	JUEVES 22	VIERNES 23	SABADO 24	DOM 25	
HORARIO	DOBLE SESION PISCINA MUNICIPAL 50M 12:00 PM	UNICA SESION(CON GYM) PISCINA OFRA CASACUNA TARDE	DOBLE SESION+GYM PISCINA MUNICIPAL 50M 1.00PM	UNICA SESION(CON GYM) PISCINA OFRA CASACUNA TARDE	DOBLE SESION(1TECNICA) PISCINA MUNICIPAL 50M 1PM	UNICA SESION(CON GYM) PISCINA DCF		
ESPECIFICO	UMBRAL ANAEROBICO	GYM	UMBRAN LIGERO	GYM	AER INT	GYM	DESCANSO	
	800 ESTILOS 4X(8X50)C/2F <45" CROL <35" ESP 200 PIES SUAVES 12X25(EN FOSO) PIES A TOPE 200 SUAVES	MAQUINAS CARDIO 20+ ABDOMINALES +400 ESPECIFICO BRAZOS, HOMBROS , PECTORAL TRICEPS CON POLEA PECTORAL (PRESS) ELEVACIONES FRONTALES CON MANCUERNA SIMULACIONES MOVIMIENTOS CROL CON POLEAS ANTEBRAZOS CON BARRA O MANCUERNA 5X15 REPETICIONES A VELOCIDAD	800 ESTILOS 8X50 PROGRESIVAS(15MTS ULM SIN RESP) 16X25 A TOPE (25F+25SUAVES) (CON SALIDAS) 200 PIES 16x12,5MTS PIES (FOSO) 400 NADO SUAVE ESPALDA	MAQUINAS CARDIO 20+ ABDOMINALES +400 ESPECIFICO BRAZOS, HOMBROS , PECTORAL TRICEPS CON POLEA PECTORAL (PRESS) ELEVACIONES FRONTALES CON MANCUERNA SIMULACIONES MOVIMIENTOS CROL CON POLEAS ANTEBRAZOS CON BARRA O MANCUERNA 5X15 REPETICIONES A VELOCIDAD	400 50 CROL-50 ESPALDA 12X25 (+25 SUAVES) 8X100 ROTAS CQ-3 A TOPE 200 PIES SUAVES 8X50 PIES 200 SUAVES	MAQUINAS CARDIO 20+ ABDOMINALES +400 ESPECIFICO BRAZOS, HOMBROS , PECTORAL TRICEPS CON POLEA PECTORAL (PRESS) ELEVACIONES FRONTALES CON MANCUERNA SIMULACIONES MOVIMIENTOS CROL CON POLEAS ANTEBRAZOS CON BARRA O MANCUERNA 5X15 REPETICIONES A VELOCIDAD		
TOTAL MTS	2900	0	2600	0	2200			
HORARIO	PISCINA 25 MTS CASA CUNA 6.00PM	PISCINA 25 MTS CASA CUNA 6.00PM	PISCINA 25 MTS CASA CUNA 6.00PM	PISCINA 25 MTS CASA CUNA 6.00PM	PISCINA 25 MTS CASA CUNA 6.00PM	PISCINA DCF		
ESPECIFICO	POTENCIA ANAEROBICA	AER MED	GYM	AER MED	GYM PLIOS	AER MED		
	400 NADO TECNICA CROL CON UN BRAZO 8X50 PUNTO MUERTO CROL 20X25 CON GOMAS CROL (+25 REC) 12X25 PIES CON CAMBIOS RITMO 800 ESPALDA TECNICA CON PALAS	800 TECNICA ESTILOS CON PALAS 4X10X50 A RITMO DE <47 EN CROL <55 EN ESPALDA (MICHELLE SEGUN NIVEL) 400 PIES	MAQUINAS CARDIO 20+ ABDOMINALES +400 ESPECIFICO PIERNAS SENTADILLA, PRESS PIERNAS, GEMELOS, ISQUIC 5X 15 REPETICION+ESTIRAMIENTOS	1000 NADO CONTINUO PALAS CROL, ESP 4X(200+2X130+4X50) C/2F 200 PIES 16X25 PIES A TOPE 200 SUAVES	CALENTAMIENTO MAQ CARDIO ABDOMINALES PLIOS CON GUIADA VELOCIDAD 8X100 ESTILOS CQ5 (CROL Y ESP A TOPE) 12X50 ULTIMOS 15 MTS A TOPE 8X25 CON CUERDA 8X15 CON SALIDAS Y CUERDA	400 NADO TECNICA CON PALAS 20X50 1F-1S CROL Y ESPALDA 400 PIES CAMBIOS RITMO		
TOTAL MTS	2200	3000	1800	3400	2000	2800		
TOTAL DIA	5100	3000	4400	3400	4200	2800		
SECO		GYM	GYM	GYM	GYM	GYM		
		CON GOMAS			CON GOMAS			
	CAP ANAER	CAP AER	CAP ANAER	CAP AER	VEL	CAP AER		
© guada 2010						VOLUMEN TOTAL MICROCICLO	22900	

1.3. Justificación teórica del Plan

Diferentes enfoques, teorías y tendencias se suceden, intentando ocupar el espacio abierto producido después de la <ruptura de esquemas tradicionales> en el ámbito epistemológico, metodológico y curricular. Aunque no es fácil encontrar concepciones consistentes, fundamentadas, coherentes y en definitiva orientadoras de la acción educativas. La necesidad de elaborar una teoría de la enseñanza late en el fondo de muchos planteamientos.

Las modernas aportaciones de la psicología de la educación, de la sociología de la educación, de la epistemología, de la investigación educativa, del curriculum, etc., han

ido configurando teorías alternativas que buscan resolver o encontrar la mejor propuesta para algunos problemas.

En este proceso se va a la búsqueda de una comprensión mas coherente de la naturaleza de la teoría y la práctica educativas. En el mejor de los casos, ello ha llevado a propuestas alternativas más o menos convincentes. O por lo menos a abrir nuevas líneas de investigación educativa.

Crece en importancia, actualmente, el movimiento tendente a mejorar la profesionalidad de los enseñantes suministrándoles mayores oportunidades de dedicarse a la teorización curricular y a la investigación educativa.

Verdad es que, en muchos aspectos, hoy en día estamos más preparados, más cualificados, con mejores oportunidades para proseguir la formación profesional, más medios de comunicación, organizaciones y asociaciones mas diferenciadas, mas libertad frente a la dominación de las autoridades que controlan las disposiciones educativas. Sin embargo, también es cierto que la profesión sigue siendo conformista en muchos sentidos.

2

La temática de la discapacidad siempre ha estado en la “periferia”, lo que viene detrás, lo que está excluido, lo que queda afuera y que pareciera “debe ser analizado en lo excluido”, en los márgenes, que es el modo predominante con el que se ha tratado el tema, y que representa también el modo con el que se ha tratado a los “sujetos discapacitados”.

²CarrWilfred, Kemmis Stephen; *Teoría crítica de la enseñanza* (1986) Martínez RocaISBN

Encontramos coincidencia en los cambios conceptuales en torno al concepto de discapacidad, que reflejan los diferentes momentos históricos, las representaciones y modos de pensar a los sujetos con déficit, quienes han sido caracterizados y categorizados en una época, con estudios basados en los test psicométricos y diagnósticos médicos. Los efectos que dichos estudios provocaron en la sociedad, fueron construir una atención apartada hacia un colectivo de personas consideradas “anormales” con relación a otro “normal”, dificultando la posibilidad de relación e interacción entre ambos.

Los nuevos modelos y paradigmas de la discapacidad, en líneas generales y en la actualidad, pasan de concebir a los sujetos desde un paradigma médico a uno social. Es decir, desde considerar al sujeto sujeto al déficit, para ser visto como sujeto sujeto por la sociedad, en interacción con su contexto.³

La discapacidad, en principio, es un concepto que deriva del terreno de la medicina, relativo a las experiencias de salud; surge en un momento histórico (década de los años 70-80) donde primaba una necesidad de aunar criterios en el uso de una terminología, pues la designación hacia “los discapacitados”, referían a actitudes de carácter peyorativo y de menoscabo por el desconocimiento existente sobre sus enfermedades y traumatismos.

Con la O.M.S (Organización Mundial de Salud-1980), prevaleciendo el modelo médico, se crea la clasificación internacional de deficiencia, discapacidad y minusvalías, para

³Ágora para la EF y el Deporte, n.º 9, 2009, 7-14 Cambia la perspectiva de análisis, y se piensa a la discapacidad como una construcción social (Joly, 2002)

definir los problemas orgánicos-funcionales de las personas y los efectos que estos provocan en su actividad cotidiana y en su participación social. Clasificaciones que en varios casos ha continuado rotulando al sujeto a partir de un diagnóstico, en minuciosos detalles funcionales y los supuestos pronósticos de vida.

Se ha construido, inventado y creado a los sujetos, inscribiéndolos desde una designación por el síntoma.

La Educación Física, entendida como una práctica social impregnada en una diversidad de prácticas en ámbitos formales y no formales, y de diferentes contextos de prácticas corporales, es donde van emergiendo los problemas que requieren de su revisión, en pos de encontrar respuestas para la atención de los sujetos en la diversidad.

Hoy es un reto revisar las condiciones sociales que se crean en las distintas culturas, para hacer comunidades más accesibles, y revisar aquellas que limitan la participación de dichas personas como ciudadanos plenos de derechos.

Así, veremos que la mayoría de los estudios indican la Inclusión y Diversidad en las prácticas de la educación y de educación física, describiendo los obstáculos y barreras existentes en las mismas, a modo de propuestas de construcción de espacios más flexible para la inclusión.

Acercamos los problemas generales de las prácticas, del concepto de discapacidad y sus posibles derivaciones en las prácticas corporales (juego, deporte, gimnasia, otros) en la perspectiva de la inclusión en dicho campo, cuyo abordaje brinda herramientas teóricas y prácticas frente a las demandas de los diferentes sujetos de y en las instituciones.

Una educación física que ha predominado hasta hace poco, es la que ha adherido a las concepciones de la educación especial, en muchos casos de manera acrítica, repitiendo lo heredado de un modelo con perspectiva segregacionista, con propuestas de prácticas separadas por tipo y grados de discapacidad, y con ello, sus cuestiones pedagógicas y didácticas. Un ejemplo de ello, se observa en la clasificación deportiva de sujetos con parálisis cerebral, entre otras (Toro Bueno y Zarco Resa, 1995).⁴

Pero la discapacidad, y así también la educación física, como ya hemos dicho, en tanto constructor sociales, son objeto de profundo análisis en pos de delimitar los bordes conceptuales entre lo arraigado en aquella herencia del modelo médico, que con sus primeros diagnósticos de las deficiencias y su serie de prescripciones en funcionalidades, ha trasladado el mismo modo de pensar a la atención en lo educativo y en lo social.⁵

Podemos definir el aprendizaje cooperativo como la metodología educativa que se basa en el trabajo en grupos, generalmente pequeños y heterogéneos, en los cuales cada alumno trabaja con sus compañeros para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás.

En las situaciones de aprendizaje cooperativo hay una interdependencia positiva entre los logros del alumnado. Los alumnos sienten que podrán alcanzar sus objetivos de aprendizaje y si y sólo si los otros integrantes de su grupo también los alcanzan (Johnson y Johnson, 1999).

⁴SOSA, L. (2007): Los “Cuerpos discapacitados”: Construcciones en prácticas de Integración en Educación física. En Educación Física y Discapacidad: Prácticas corporales inclusivas. Funámbulos Editores. Medellín. Colombia. pp.93-105.

⁵JOLY, E. (2001): Acerca de la discapacidad como construcción social.

Ponencia presentada en la jornada realizada por la Comisión

Estructuración cooperativa del aprendizaje

Objetivo	Se instruye a los miembros de la clase para trabajar en grupos pequeños y generalmente heterogéneos de forma que desempeñen adecuadamente las tareas asignadas y se preocupen, al mismo tiempo, de que los demás componentes de su grupo lo hagan también.
Niveles de cooperación	La cooperación es máxima entre los miembros de un mismo grupo, en tanto y en cuanto sus objetivos son interdependientes. La cooperación puede extenderse a la clase entera (mediante procesos de cooperación intergrupala que aseguren que todos los alumnos de la clase hayan aprendido el material asignado) y a la escuela (mediante procesos de cooperación interpersonal o de grupos de apoyo internivelares).
Esquema de interacción	Los alumnos estimulan el éxito de los demás, en tanto y en cuanto es el suyo propio. Discuten los materiales con sus compañeros, explican cómo mejorar las actividades, escuchan las explicaciones del otro, se alientan para rendir más y se proporcionan ayuda. Este patrón de interacción se manifiesta tanto dentro de un mismo grupo como entre grupos.
Evaluación de	Se emplea un sistema de estudio y evaluación basado en

resultados	criterios. El acento está puesto tanto en el progreso individual como en el grupal.
------------	---

⁶ Tabla 1. Estructuración cooperativa del aprendizaje. (Basado en Johnson y Johnson, 1999).

Ahora bien, hemos de insistir en que para que exista una situación real de aprendizaje cooperativo no basta con formar una serie de grupos, colocar juntos a los alumnos que conforman cada uno de esos grupos y decirles que se ayuden para alcanzar un determinado objetivo. Es más, diferentes autores han estudiado algunos efectos y conductas contraproducentes que pueden generarse con esa situación.

A veces, los miembros menos capaces o más desmotivados dejan que sea el resto de sus compañeros los que completen las tareas del grupo, generando una situación que Kerr y Bruun (1981) bautizaron como “efecto polizón”. Este escenario, a su vez, puede dar lugar a que las personas sobre las cuales recae todo el trabajo, conscientes de lo que sucede, es esfuercen menos en la realización de las tareas asignadas.

El trabajo en grupo puede dar lugar también a la situación inversa, en la que determinadas personas asumen los roles de liderazgo, organizando y desarrollando todo el trabajo y dicen al resto qué es lo que tienen que hacer, cuándo lo tienen que hacer, cómo lo tienen que hacer, etc., no dejándoles participar en las discusiones o no teniendo en cuenta sus opiniones, con lo que su beneficio en el desarrollo del trabajo, a nivel de aprendizaje, es mínimo. Esta situación puede generar conflictos dentro del grupo, sobre todo entre personas que intentan hacerse con el liderazgo del mismo pero también puede ser aceptada o incluso ser vista como normal. Así, en función de las experiencias previas de

⁶Estructuración cooperativa del aprendizaje. (Basado en Johnson y Johnson, 1999).

los participantes en las tareas asignadas algunas personas pueden pensar que es mejor que éste o aquel miembro del grupo dirija a los demás porque es el que mejor hace lo que se está pidiendo.⁷

2. Diseño del plan de formación

El hecho de que el grupo condicione el trabajo individual no es algo nuevo. La ayuda de otro u otros compañeros se ha venido utilizando desde el S. XVIII. En un primer momento, como un eslabón en la cadena de instrucción, en donde se utilizaba la tutoría entre iguales como formato pedagógico para la formación de los alumnos. Desde entonces, se viene hablando intensamente, sobre todo la segunda mitad del S.XX, de la interacción social, de capacidad comunicativa de los alumnos y de la cooperación para conseguir objetivos de aprendizaje.

La vida está llena de ejemplos en los que se enseña y se aprende en contacto con otras personas. Esta sociedad está marcada por la capacidad comunicativa de los seres humanos en las distintas comunidades y ámbitos profesionales en los que nos desarrollamos. La ayuda de los padres a sus hijos, la búsqueda de una vacuna para enfermedades, son ejemplos del trabajo en cooperación para conseguir los objetivos. En definitiva, estamos obligados a enseñarnos unos a otros para aprender de todos.

⁷ Velázquez, C. Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas. INDE, 2010.

Dicha realidad educativa nos expone un escenario en el que los alumnos suelen evitar el aprendizaje por diversos motivos. Entre ellos, uno de los más importantes, es el querer aprender. Hoy en día, difícilmente encuentran motivos, deseos o intereses para implicarse en la tarea de la asimilación, de la reflexión y del razonamiento. Si conseguimos incrementar la participación de los alumnos en su propio proceso de aprendizaje tendremos mucho camino recorrido. Este trabajo va en esa línea. Se intenta ofrecer estrategias que posibiliten una mayor participación del alumno haciéndolo protagonista de este proceso.

Afortunadamente, creemos que no existe un formato único, maravilloso y poseedor de toda la verdad con el que consigan los objetivos propuestos. Si fuera así, la enseñanza dejaría de tener ese punto de motivación que nos ha llevado, cada día, a buscar más y mejores formas de llegar a mis alumnos. Este proceso es largo y, gracias a la investigación y a la experimentación, cada día se tiene más claro lo que se debe hacer, pero debemos seguir formándonos para buscar con más inquietud, si cabe en esta época, el camino del bien hacer.

Está claro que Saber es tener conocimientos; Poder es tener unas ciertas habilidades y Querer es tener una actitud.

La educación debe plantearse formar personas que, posteriormente, deben relacionarse colectivamente, trabajar en grupo, aceptar unas normas u otros puntos de vista de otras personas. Así, los alumnos del S.XXI deben asumir valores relacionados con la discrepancia, conocer que cada individuo o colectivo tiene concepciones distintas sobre el saber, el conocimiento o la verdad y que, incluso, dichos conceptos evolucionan. Esto implica que las personas del mañana deban estar abiertas a otros planteamientos y a desarrollar actitudes de comprensión hacia el otro. Además, es necesario que sean autónomas en la adquisición de los conocimientos y sean capaces de compartirlos con los demás. También que sean reflexivos con lo que se les muestra y, a partir de esa reflexión, sean capaces de proponer soluciones adecuadas a los problemas que tienen.

La escuela, en definitiva, debe aportar a los alumnos una serie de herramientas que les ayude a apropiarse de forma significativa del conocimiento, no por mera repetición memorística, sino a través de un proceso de formación en el que se contextualice los aprendizajes y que les ayude a aprender a aprender y, así, conseguir que la asimilación de lo aprendido perdure más en el tiempo y de forma más segura, mejorando su autoestima y atreviéndose a afrontar nuevos retos.

En tal caso, la educación del siglo XXI tiene un papel bastante difícil, pero no imposible. Y, más concretamente, los enseñantes del S .XXI.

Los alumnos de hoy en día tienen en la escuela un modelo de referencia, pero no es el único, ni el más significativo. En esta sociedad que nos ha tocado vivir, los cambios se producen muy deprisa. En muchas ocasiones, sin haber asimilado bien el presente, nos aventuramos a descubrir nuevas tecnologías, nuevos conocimientos, etc. Es la época de la información, que nos llega desde varios y distintos caminos, del conocimiento múltiple y del aprendizaje continuo.

En este sentido, desde el sistema educativo se debe favorecer la adquisición de estrategias y capacidades, que ayuden a los alumnos a asimilar la cantidad ingente de conocimiento que se está produciendo y transformando, mediante la reflexión, para poder reconstruir nuevos conocimientos.

Siguiendo en esta línea, el profesor debe asumir un nuevo rol dentro del contexto educativo. Su papel predominante y protagonista de la escena deber ser relegado y convertirse en mediador y facilitador de aprendizajes.

Dentro de la interacción entre alumnos para el aprendizaje escolar y sufriendo, existen varias estructuras de organización social de las actividades y tareas en el aula. Estas pueden ser de tipo cooperativo, competitivo o de tipo individualista. La diferencia entre cada de ellas estriba en el objetivo que las define.⁸

⁸Solana Sánchez, Antonio Manuel; Aprendizaje cooperativo en las clases de educación física. Wanceulen; editorial deportiva S.L

2.1. Objetivos y competencias del Plan

El primer objetivo es encontrar el significado de la palabra COOPERAR, ya que es el objetivo en nuestro plan formativo. Cada una de las siglas puede tener un significado diferente y a partir del podemos llegar a formar una definición, por ejemplo; la C, puede sugerirnos compartir, colaborar; la O, operación, organizar; la P, participar; la E, entrega, entusiasmo; la R, racional; la A, acción, ayuda; y por último la R, reglas.

A partir de estos supuestos podemos intentar nuestros objetivos, en este caso con jóvenes con discapacidad, en el ámbito deportivo de la natación.

Afortunadamente, no es novedoso hablar de cooperación dentro del ámbito de la Educación. Aún mejor, tampoco es innovador tratar el tema desde el ámbito de la Educación Física.

Hemos decidido centrarnos en todo el ámbito destinado a la competición, que la relacionamos con la estructura competitivas del aprendizaje, ya que a la hora de competir creemos que los objetivos pueden ser los mismo, se pueden conseguir siempre y cuando haya otro que no los consiga. Sería el caso de la estructura deportiva en la que al final siempre gana un equipo o un individuo.

En este tipo de estructura se da lo que se denomina “interdependencia negativa”, la cual ocurre cuando un estudiante o grupo de estudiantes consiguen sus objetivos y eso está ligado a que otros grupos no los consiguen. Algunas actividades competitivas tradicionales no proporcionan oportunidades de práctica necesarias para adquirir y mejorar sus habilidades.

En definitiva, los objetivos generales son los siguientes:

- La pertenencia a un grupo. Ser consciente de que ya no se puede pensar sólo en uno mismo, hay que contar con el resto del grupo.
- El jugar juntos. Sociabilizarse, aprender a realizar diferentes actividades lúdicas con diferente número de personas.
- El abandono del “egocentrismo”. Ya no se trabaja de forma individual importando sólo tus avances, ahora se piensa en todos y cada uno de tus compañeros.
- El despertar de la conciencia del “nosotros”. Ya no existe el “yo”, ahora sólo está el “nosotros”.
- El desarrollo de un objetivo común. Todos buscamos el mismo fin.
- Aprender a esperar, aprender que para conseguir algo hay que trabajar mucho y a diario, no todo llega tan rápido como se espera.
- El autocontrol a favor del grupo del desarrollo del juego.
- La conciencia corporal: tomar conciencia del cuerpo para después entrar a interactuar con los demás, teniendo en cuenta los diferentes tipos de discapacidades.
- La comunicación: cómo interactúo con los demás.
- El movimiento, desarrollarlo de las diferentes partes del cuerpo, el apoyo y ayuda de otros compañeros es importante.
- Las reglas de grupo y su aceptación.
- La paciencia: esperar el turno y respetar los modos de los otros jugadores.
- La percepción del otro y la percepción de sí mismo. Aceptar su propia discapacidad y la de los demás.

[2.2. Contenidos del Plan](#)

Los conocimientos que vamos a trabajar son actitudinales, ya que lo que pretendemos con esta propuesta de formación es mejorar el nivel de cooperación que hay en el grupo.

- Técnicas de resolución de problemas en un grupo.
 - Definir el problema.
 - Buscar alternativas.
 - Valorar las consecuencias de cada alternativa.
 - Elegir la mejor alternativa posible.
 - Aplicar la alternativa escogida y comprobar si los resultados son satisfactorios.
- El fin de la cooperación.
 - La cooperación empezará a surgir cuando el grupo – clase se conoce (tanto a los compañeros/as como a sí mismas). No va a surgir de forma espontánea. Habrá que seguir trabajando muchos otros valores: comunicación, toma de decisiones, respeto a las diferencias, etc.
- Herramientas y técnicas de aprendizaje.
 - Presentaciones orales: Con ayudas visuales, debe haber espacio para que el estudiante interaccione antes, durante y después de la presentación, se puede combinar la técnica con el debate o las preguntas sorpresas...
 - Debate: El objetivo es la expresión de ideas y experiencias, sobretodo en los grupos pequeños debe haber una participación activa y un aprendizaje efectivo.
- El paso del individualismo a la construcción grupal.
 - Un equipo es un grupo de personas que están relacionados a través de actividades interdependientes, su interacción impacta en los demás miembros por lo que se ven a sí mismos como una sola unidad.
 - Tienen una visión de un objetivo común, cuya interdependencia tiene un impacto en el

resultado global del equipo.

2.3. Metodología del plan

ACTIVIDAD 1

Nombre de juego: **Pelota Zig-Zag.**

Tipo de juego: Psicomotricidad, cooperación.

Número de jugadores: Ilimitado (número par).

Duración: Aprox. 10 minutos.

Espacio: Preferiblemente exterior, también es posible su realización dentro del agua.

Objetivos: Rapidez, reflejos, observación, atención, coordinación óculo-manual, coordinación entre todos los participantes.

Desarrollo: Formando dos filas enfrentadas y con dos pelotas (una de cada color), se comienzan a pasar al compañero que está enfrente del que está al lado tuyo, formando así una cadena en zig-zag. La pelota que llegue antes al extremo de la fila es la pelota del grupo ganador. Si el balón se cae, se comienza de nuevo el recorrido completo. Se puede variar la puntuación a conseguir para ganar.

Material: Dos pelotas de goma espuma de distinto color, para simbolizar los equipos.

Evaluación:

- Realizar la acción motriz oportuna en función de la fase de juego que se desarrolle en la actividad colectiva propuesta.
- Aprender a aprender, saber diferenciar las capacidades de los otros, las diferentes discapacidades.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Entrevistas a los monitores y alumnos.

ACTIVIDAD 2

Nombre de juego: **Los disparates.**

Tipo de juego: Cooperación.

Número de jugadores: Mínimo 6 o 7, cuántos más mejor.

Duración: Depende del número de jugadores.

Espacio: Tanto exterior como interior (dentro del agua).

Objetivos: Estimular la atención y la memoria así como originar la imaginación y la creatividad.

Desarrollo: Nos sentamos en corro, el juego consiste en que uno pregunta al de su derecha algo y éste le contesta, el siguiente igual y así hasta que contestamos todos. Tendremos que acordarnos de lo que nos han contestado y de lo que nos han preguntado. Cuando todos tenemos nuestra pregunta y nuestra respuesta se dice en alto: “Sergio me ha preguntado que para que sirven las letras y Gonzalo me ha contestado que para darle consistencia a la sopa” por ejemplo. La historia del juego está en que la respuesta a la pregunta del de tu izquierda es la contestación a tu pregunta del de la derecha.

Material: Ninguno

Evaluación:

- Manifestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad cuando se adopta el papel de participante en la práctica de un juego.
- Mostrar comunicación con los compañeros.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Entrevistas a los monitores y alumnos

ACTIVIDAD 3

Nombre de juego: **Llenar y vaciar.**

Tipo de juego: Cooperación.

Número de jugadores: Ilimitado.

Duración: A partir de 15 minutos.

Espacio: Preferiblemente exterior, pero se puede realizar en interior.

Objetivos: Atención, cooperación, pase.

Desarrollo: Cada grupo debe pasar los balones de un aro a otro antes de que el otro grupo lo haga. Para ello se deberán pasar los balones en cadena entre todos los compañeros del grupo hasta el aro contrario.

Material: Muchos balones y 2 aros que los contengan.

Evaluación:

- Realizar la acción motriz oportuna en función de la fase de juego que se desarrolle en la actividad colectiva propuesta.
- Manifiestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad cuando se adopta el papel de participante en la práctica de un juego.
- Mostrar auto control en la aplicación de la fuerza y en la relación con el adversario, ante

situaciones de contacto físico en juegos.

Instrumentos de Evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Entrevistas a los monitores y alumnos.

ACTIVIDAD 4

Nombre de juego: **El transporte.**

Tipo de juego: Cooperación.

Número de jugadores: Ilimitado (número par).

Duración: De 15 a 30 minutos.

Espacio: Tanto exterior como interior.

Objetivos: Coordinación, trabajo en equipo, complicidad con el compañero.

Desarrollo: Trasladar por parejas el pull, según la forma que indique el educador (como si fuera un tronco, como si fuera un coche, etc.).

Material: Pull.

Evaluación:

- Realizar la acción motriz oportuna en función de la fase de juego que se desarrolle en la actividad colectiva propuesta.
- Manifestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad cuando se adopta el papel de participante en la práctica de un juego.

- Mostrar auto control en la aplicación de la fuerza y en la relación con el adversario, ante situaciones de contacto físico en juegos.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Entrevistas a los monitores y alumnos.

ACTIVIDAD 5

Nombre de juego: **Los caballitos de mar.**

Tipo de juego: Cooperación.

Número de jugadores: Ilimitado (número par).

Duración: Más de 15 minutos.

Espacio: Interior (dentro del agua).

Objetivos: Rapidez, coordinación, trabajo en equipo.

Desarrollo: Colocados sobre los flotadores tubulares (caballitos de mar) y por parejas cruzar la piscina lo más rápido posible.

Material: Flotadores tubulares.

Evaluación:

- Manifestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad cuando se adopta el papel de participante en la práctica de un juego.
- Mostrar auto control en la aplicación de la fuerza y en la relación con el adversario, ante situaciones de contacto físico en juegos.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Entrevistas a los monitores y alumnos.

ACTIVIDAD 6

Nombre de juego: **Pásala.**

Tipo de juego: Cooperación.

Número de jugadores: Seis o más.

Duración: 20 minutos.

Espacio: Dentro del agua.

Objetivos: Trabajo en equipo, atención, concentración.

Desarrollo: Seis alumnos colocados en círculo deberán pasar la pelota lo más rápido posible, con la condición de que no suba a la superficie. Puede haber diferentes círculos.

Material: Una pelota de plástico.

Evaluación:

- Manifiestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad cuando se adopta el papel de participante en la práctica de un juego.
- Mostrar auto control en la aplicación de la fuerza y en la relación con el adversario, ante situaciones de contacto físico en juegos.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Entrevistas a los monitores y alumnos.

ACTIVIDAD 7

Nombre de juego: La caza de la pelota.

Tipo de juego: Cooperación.

Número de jugadores: De 5 a 10.

Duración: 15 - 30 minutos.

Espacio: Alrededor de la piscina.

Objetivos: Atención, observación, pronta reacción, movilidad, coordinación corporal, velocidad, capacidad de interés y de captación.

Desarrollo: Todos los participantes tienen una pelota en la mano, excepto uno que hace de cazador. Los jugadores se intercambian las pelotas evitando que el cazador pueda atraparlas. Cuando consiga una, el jugador que no tenga pelota pasará a ser el nuevo cazador.

Material: Una pelota para cada jugador excepto para uno.

Evaluación:

- Manifiestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad cuando se adopta el papel de participante en la práctica de un juego.
- Realizar la acción motriz oportuna en función de la fase de juego que se desarrolle en la actividad colectiva propuesta.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Anecdotalarios recogen los aspectos más llamativos de lo ocurrido en la actividad y permiten detectar algunas situaciones que dan información útil sobre las reacciones de alumnos y profesores ante situaciones imprevistas.

*Los jugadores en silla de ruedas pueden también participar ayudados por los que tengan mayor movilidad.

ACTIVIDAD 8

Nombre de juego: **Una manada de elefantes.**

Tipo de juego: Cooperación.

Número de jugadores: De 5 a 10.

Duración: 10 – 20 minutos.

Espacio: Tanto exterior como interior.

Objetivos: Orientación espacial, percepción de la diferencia de distintas alturas, confianza, respeto recíproco, movilidad autónoma, coordinación corpórea, cooperación.

Desarrollo: Los jugadores se transforman en elefantes y forman una fila larga. El jugador más alto hace de jefe de la fila y el más bajo es el farolillo de la cola. Todos ponen la mano derecha sobre el hombro derecho y la mano izquierda cogida de la mano izquierda del compañero de delante. De esta forma la manada de elefantes se pone en movimiento y se mueve según las indicaciones del animador: “Dar vuelta a un obstáculo, caminar en zigzag (o con la silla de ruedas), formar un círculo, etc.”

Material: Ninguno.

Evaluación:

- Mostrar actitudes de abandono del egocentrismo, de jugar juntos, de paciencia.

- Aprender a aprender, saber diferenciar las capacidades de los otros, las diferentes discapacidades.
- Mostrar comunicación con los compañeros.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Producciones de los propios alumnos, individual o de grupo, a través de cuestionarios.

ACTIVIDAD 9

Nombre de juego: **Un paseo por la ciudad.**

Tipo de juego: Cooperación, trabajo en equipo.

Número de jugadores: De 5 a 20.

Duración: 20 – 30 minutos.

Espacio: Exterior o interior.

Objetivos: Escucha, atención, creatividad, movilidad, imitación, percepción y expresión corporal, cooperación.

Desarrollo: El animador invita a los jugadores a dar un paseo por la ciudad. Es una ciudad un poco especial porque cada calle (podrían ser las calles de la propia piscina) lleva el nombre de una acción, y el que pasa por ella está obligado a desarrollar esa acción. Por ejemplo, en la calle de los abrazos todos tienen que abrazarse; en la calle de las risas todos tienen que reírse, hay otras calles que se llaman calle de los llantos, calle de los besos, calles del canto, calle de las cosquillas, calle de las caricias, etc. El animador debe ir anunciando la llegada de una nueva calle y enseñar la acción que hay que desarrollar.

Material: Ninguno.

Evaluación:

- Manifestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad cuando se adopta el papel de participante en la práctica de un juego.
- Mostrar auto control en la aplicación de la fuerza y en la relación con el adversario, ante situaciones de contacto físico en juegos.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Elaboración de guías y fichas de observación.

ACTIVIDAD 10

Nombre de juego: **Conociendo mediante el churro**

Tipo de juego: Cooperación

Número de jugadores: Entre 5 y 10.

Duración: De 20 a 30 minutos.

Espacio: Interior.

Objetivos: Concentración, comunicación, aceptación.

Desarrollo: Todos en el agua, en el principio de la piscina, los monitores dicen en alto: “Me gusta nadar, me gusta comer chocolate...” y las personas a las que les guste salen nadando hasta la mitad de la piscina, donde habrá un churro colocado y seguidamente vuelven a la posición inicial. Así sucesivamente. Al final los monitores preguntarán si se acuerdan de a quién le gusta cada cosa.

Material: Churros.

Evaluación:

- Realizar la acción motriz oportuna en función de la fase de juego que se desarrolle en la actividad colectiva propuesta.
- Mostrar comunicación con los compañeros.

Instrumentos de evaluación:

- Entrevistas a los monitores y alumnos
- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.

ACTIVIDAD 11

Nombre de juego: **Tableando**

Tipo de juego: Cooperación

Número de jugadores: Indiferente (número par)

Duración: De 10 a 20.

Espacio: Interior

Objetivos: Coordinación, compañerismo.

Desarrollo: En parejas, hacer una carrera con una tabla (ésta la deben llevar los dos componentes del grupo) hasta mitad de la piscina, luego sin la tabla hasta el final, coordinándose para llegar a la vez a la meta, haciendo relevos con otra pareja.

Material: Tabla

Evaluación:

- Mostrar comunicación con los compañeros.
- Participar en la organización y puesta en práctica de las actividades propuestas.

Instrumentos de evaluación:

- Entrevistas a los monitores y alumnos.
- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.

ACTIVIDAD 12

Nombre de juego: **Comunicación acuática**

Tipo de juego: Cooperación.

Número de jugadores: Ilimitado (número par).

Duración: De 15 a 30 minutos.

Espacio: Interior

Objetivos: Aceptación, trabajo en grupo.

Desarrollo: Por parejas, uno le dice al compañero: “Mi comida favorita es..., mi color favorito es...” y tienen que nadar hasta el centro de la piscina después de cada respuesta, y así haciendo diferentes preguntas, el que más preguntas haga durante el tiempo del juego gana. Cada uno de los monitores se pondría con una pareja para ver que se hacen bien tanto las preguntas como las respuestas.

Material: Ninguno.

Evaluación:

- Mostrar actitudes de abandono del egocentrismo, de jugar juntos, de paciencia.
- Aprender a aprender, saber diferenciar las capacidades de los otros, las diferentes discapacidades.
- Mostrar comunicación con los compañeros.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- Producciones de los propios alumnos, individual o de grupo, a través de cuestionarios.
- Anecdotarios recogen los aspectos más llamativos de lo ocurrido en la actividad y permiten detectar algunas situaciones que dan información útil sobre las reacciones de alumnos y profesores ante situaciones imprevistas.

ACTIVIDAD 13

Nombre de juego: **Equilibrio en la piscina.**

Tipo de juego: Cooperación.

Número de jugadores: Un mínimo de 4.

Duración: De 15 a 30 minutos.

Espacio: Interior

Objetivos: Equilibrio, coordinación, participación.

Desarrollo: Llevar una pelota de un lado de la calle de la piscina al otro, en parejas y sin dejar caer al agua una esponja que sostiene dicho elemento. Hay que hacer una división por grupos (sin un número predeterminado). Se coloca un miembro del grupo al principio de la calle y otro al final de ésta. Uno de ellos comienza a nadar hacia el otro lado de la calle, donde está situado el otro grupo para así regresar en pareja con un miembro de éste hacia el lado de donde salió el primer participante; esto se sigue repitiendo de un lado al otro con el fin de que todos los miembros de cada grupo participen.

Material: Pelotas y esponjas

Evaluación:

- Realizar la acción motriz oportuna en función de la fase de juego que se desarrolle en la actividad colectiva propuesta.

- Manifestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad cuando se adopta el papel de participante en la práctica de un juego.
- Participar en la organización y puesta en práctica de las actividades propuestas.

Instrumentos de evaluación:

- Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
 - Entrevistas a los monitores y alumnos.
-

2.4. Evaluación didáctica de cada una de las actividades formativas

Los criterios de evaluación que se van a seguir son los que nos van a permitir evaluar la capacidad del alumno; estos son los siguientes:

- + Realizar la acción motriz oportuna en función de la fase de juego que se desarrolle en la actividad colectiva propuesta.
- + Manifestar actitudes de cooperación, tolerancia y deportividad cuando se adopta el papel de participante en la práctica de un juego.
- + Mostrar auto control en la aplicación de la fuerza y en la relación con el adversario, ante situaciones de contacto físico en juegos.
- + Participar en la organización y puesta en práctica de las actividades propuestas.
- + Mostrar actitudes de abandono del egocentrismo, de jugar juntos, de paciencia.
- + Aprender a aprender, saber diferenciar las capacidades de los otros, las diferentes discapacidades.

- ✚ Mostrar comunicación con los compañeros.

A continuación, enumeramos algunos de los instrumentos que podemos utilizar para evaluar los progresos de los componentes del grupo de competidores:

- ❖ Observación directa del proceso de aprendizaje a través del seguimiento de las actividades.
- ❖ Elaboración de guías y fichas de observación.
- ❖ Producciones de los propios alumnos, individual o de grupo, a través de cuestionarios.
- ❖ Anecdotarios recogen los aspectos más llamativos de lo ocurrido en la actividad y permiten detectar algunas situaciones que dan información útil sobre las reacciones de alumnos y profesores ante situaciones imprevistas.
- ❖ Grabaciones de vídeo o fotos, que son de gran utilidad para evaluar las actitudes que, monitores y alumnos, manifiestan en el desarrollo de la actividad.
- ❖ Entrevistas a los monitores y alumnos.

3. Desarrollo del Plan de Formación

3.1. Aspecto concreto del plan que has aplicado

La actividad que elegimos para poner en práctica tuvo lugar el día 2 de diciembre donde relativamente realizan sus entrenamientos, fue desarrollada con la colaboración de 6 niños discapacitados (Jesús, Emilio, Vanesa, Raquel, Alba y Nini) con edades comprendidas entre 12 y 20 años, los cuales presentaban diferentes discapacidades como dislexia o escoliosis.

Comenzamos la actividad explicándoles a los alumnos en que se basaba el juego, que tipo de materiales necesitábamos y cuáles eran las normas para el desarrollo y buena organización. En un principio no la entendían del todo, pero con la ayuda Nini una de las veteranas pero la más entregada y motivada, todo resulto más dinámico, tras varias explicaciones conseguimos ponerlo en práctica.

El proyecto consistía en llevar una pelota de un lado de la calle de la piscina al otro en parejas sin dejar caer al agua una esponja que sostenía dicho elemento.

En primer lugar se dividieron en dos grupos de tres y se colocó uno al principio de la calle y otro al final de esta. Uno de ellos comienza a nadar hacia el otro lado del carril, donde está situado el otro grupo para así regresar en pareja con un miembro de este hacia el lado de donde salió el primer participante; esto se sigue repitiendo de un lado al otro con el fin de que todos los miembros de cada grupo participen. Se veía buena organización a simple vista.

A la hora de realizar el juego observamos que había mucha colaboración entre todos, se ayudaban entre si y existía comunicación para poder llevar a cabo la actividad correctamente, en ningún momento ningún tipo de pega ni de se notaba aburrimiento por parte de ninguno. No obstante, comprobamos que uno de ellos, en concreto Jesús, no colaboraba igual que el resto de sus compañeros, pues el juego no se lo tomaba en serio y se distraía mucho en el momento en que se explico la actividad, paso un rato divertido pero sin seriedad.

En conclusión, tras varios intentos y en un comienzo un sentimiento de desmotivación por la ausencia de los niños con los que acostumbrábamos a trabajar y con la ayuda e intento de animarnos de las monitoras, fueron llegando una hora más tarde.

El desarrollo de las actividades fue todo un éxito, aunque nos encontramos con un inconveniente por el número reducido de jóvenes al comenzar la actividad y tuvimos que cambiar el plan previsto con la ayuda de las monitoras, las cuales nos orientaron para que la realización de ésta fuera más sencilla.

Finalmente nos decían que la actividad se había acabado bastante rápido por lo que eso para nosotras fue un síntoma de agrado y satisfacción, porque nos da a entender que les gusto el proyecto. Nuestro principal objetivo fue cumplido, se dieron cuenta de la importancia que es la cooperación para el grupo gracias a nuestro esfuerzo y la colaboración de ellos.

[4. La evaluación del plan de formación](#)

[4.1. Diseño de la evaluación](#)

Objetivos de evaluación

- Objetivos generales: realizar una actividad en pareja con varios alumnos de Ademi de natación dentro de la piscina del centro utilizando algunos materiales como medio de ayuda con el fin de que haya cooperación y la actividad se realice con éxito.
- Objetivos específicos: Lograr que haya más compenetración e integración entre unos y otros para que el grupo este más unido y se conozcan mejor dentro y fuera del agua.

Dimensiones e indicadores

Indicadores

Dimensión Cognitiva

- Nivel de conocimiento que tienen sobre el valor responsabilidad.
- Nivel de conocimiento que tienen sobre la importancia del protagonismo de un capitán de equipo
- Capacidad de percibir los errores técnicos y tácticos de su equipo.
- Dedicación al estudio y deporte.

Dimensión afectiva – motivacional

- Liderazgo de los deportistas ante su equipo.
- Nivel de aceptación por el equipo.
- Motivación por el deporte y futura profesión.
- Capacidad de controlar las [emociones](#) en el proceso competitivo.

Dimensión Conductual

- Cumplimiento del deber como estudiante – deportista.
- Uso correcto de su uniforme deportivo.
- Cuidado de su base material de estudio e implementos deportivos.
- Rechazo ante cualquier manifestación que esté en contra de los principios revolucionarios.
- Responsabilidad asumida ante cada tarea

Criterios de evaluación

1. Realizar un calentamiento previo a la actividad.
2. Entender a las explicaciones del profesor para saber correctamente en que se basa la actividad propuesta.

3. Llevarla a cabo con precaución para que no haya ningún problema.
4. Colocarse en grupos tal y como lo pide la actividad a desarrollar en ambas esquinas del carril.
5. La pelota debe trasladarse por el agua de una esquina a otra con las dos manos en pareja.
6. Las parejas deben formarse con dos miembros de los diferentes grupos.
7. Procurar que la pastilla que sujeta la pelota no se caiga al agua en todo el recorrido.

Metodología

La metodología que hemos utilizado para la elaboración de este trabajo ha sido concreta y sencilla; en primer lugar nos informamos acerca del club, que aportaba a las personas con discapacidad y que factores ofrecía.

A partir de ahí, nos fuimos integrando y conociendo a algunas de las personas que componían este club y los diferentes deportes que se impartían para las personas discapacitadas.

Asistimos a entrenamientos de algunos deportes como el baloncesto o la natación, pero basamos nuestro trabajo en esta última, ya que la veíamos más interesante al observar mucha diversidad de edades.

Para conocer a algunas de las personas que practicaban este deporte tuvimos la ayuda del entrenador y sus ayudantes; como primer acercamiento utilizamos entrevistas dirigidas a los entrenadores y a alumnos del club de natación.

El último método que llevamos a cabo fue una actividad de cooperación, con la que los niños estaban entusiasmados y así la cooperación entre todos era buena; utilizamos materiales como una pelota y una esponja para su elaboración. La actividad no tuvo muchas dificultades, ya que se realizaron adaptaciones para las diferentes limitaciones de los niños que la iban a ejercer.

Agenda y tareas

TAREAS	QUIEN LA REALIZA	FECHA
Estudio del proyecto a evaluar	Los evaluadores/as	1ª semana
Planteamiento del proyecto a los responsables de los participantes	Los evaluadores/as	1ª semana
Entrevista con los responsables	Los evaluadores/as	2ª semana
Entrevista con los participantes	Los evaluadores/as	2ª semana
Modificación del proyecto en base a las limitaciones de los participantes	Los evaluadores/as	3ª semana
Reunión y explicación a los participantes de lo que se va a realizar	Los evaluadores/as	3ª semana
Ejecución de la actividad	Los evaluadores/as	3ª semana
Análisis de la información obtenida	Los evaluadores/as	3ª semana
Realización del informe con los datos obtenidos,	Los evaluadores/as	4ª semana

**análisis de la
información y juicios
recogidos**

4.2. Resultados de la evaluación

Dimensiones del objeto de evaluación

- Servicios
- Organización
- Profesionales
- Intervención Socioeducativa

Servicios: Todo tipo de prestaciones, competencias que oferta Ademi para cubrir las necesidades.

- ¿Están las instalaciones del centro en buenas condiciones?
- ¿Ofrecen ayuda y la dan a todo el mundo que lo solicite?
- ¿Es suficiente el material que tienen a disposición?

Organización: Modo de estructuración, funcionamiento y gestión de Ademi

- ¿Existen problemas que se puedan ver a simple vista?
- ¿Puede existir algún tipo de problema por el cual Ademi tenga problemas de cualquier clase?
- ¿Son ayudado por otras instituciones como puede ser el ayuntamiento u otros centros?

Profesionales: Todo aquel personal profesional o no que intervienen de manera multidisciplinar.

- ¿Es suficiente el número de profesionales para cubrir las necesidades?
- ¿Se tienen en cuenta la experiencia laboral de los trabajadores en otros centros?
- ¿Qué papel juegan los trabajadores como: mantenimiento, monitores, socorristas...?

Intervención socioeducativa: Todo tipo de proyectos, acciones, actividades destinadas a la mejora....

- ¿Se consiguen los objetivos establecidos?
- ¿Se atiende a la diversidad de discapacidades de los alumnos tanto a nivel individual como al grupal?
- ¿En que medida se fomentan las actividades grupales, y cuál es el objetivo a alcanzar?
- ¿Se tienen en cuenta las actividades realizadas en el centro?

4.3. Conclusiones de la evaluación

Nuestro plan de formación está estructurado en una serie de actividades con el fin de conseguir la compenetración entre el grupo de competición. Estos adolescentes a lo largo de la semana, entrenan individualmente para su beneficio propio. Podemos decir, que la cooperación es la antítesis de la competición; sin embargo, puede darse la situación en que un grupo se organice sobre la base de la cooperación entre sus miembros con la finalidad de competir con otras agrupaciones. Por lo tanto, nuestro objetivo es que aprendan a trabajar entre ellos y se coordinen y consigan organizarse en su multitud.

La actividad puesta en práctica tuvo una gran aceptación desde el principio por los adolescentes que la iban a impartir. Comenzamos buscando los materiales necesarios, luego explicamos la metodología del juego; este consistía en llevar una esponja encima de una pelota de un lado de la piscina al otro en parejas.

Tras la explicación observamos un gran intento de colaboración entre ellos, se aclaraban el juego y se resolvían las dudas que iban surgiendo a medida que se iba realizando.

Teniendo en cuenta que Ademi no poseía un plan formativo estructurado, podemos decir que la creación del nuestro tuvo una gran aceptación entre los miembros del grupo y los colaboradores. En un primer momento, visualizamos la individualidad de cada uno de ellos en sus entrenamientos y seguidamente quisimos que en el grupo hubiera más relación dentro de la piscina. Y así, en los días de entrenamiento tengan un hueco para llevar a cabo actividades de cooperación que aporten más seguridad dentro del equipo.

En conclusión, conseguimos el principal objetivo, la cooperación, que al principio no existía, con la ayuda de las actividades propuestas hemos notado que otros objetivos se han ejecutado. También, cumplimos las expectativas que habíamos puesto en el plan, conseguimos que el entrenador del equipo junto con sus colaboradores aceptaran el proyecto sin ningún tipo de problema y se comprometieran a realizar más actividades de este tipo.

Tras haber elaborado nuestro plan y al haberlo puesto en practica debemos seguir en contacto con el centro para saber si este se ha ido desarrollando correctamente. Para realizar este seguimiento hemos seguido una serie de métodos:

- Entrevistas a los miembros del centro.
- Concertar citas con el coordinador del centro.
- Asistencia al centro cada 3 meses durante 1 año

Tras estas valoraciones y observaciones podremos darnos cuenta a largo plazo que nuestro esfuerzo por la idea de proponer un plan formativo ha sido satisfactorio o no bajo nuestro punto de vista y de la organización.

4.4. Propuestas para la mejora

Después de haber puesto en práctica nuestro plan y tras haber dialogado con el entrenador y ver su punto de vista de nuestro proyecto y con su aceptación de la puesta en marcha de nuestro plan, creemos que podríamos mejorar:

- ✓ Más participación de nosotros en el grupo. (Meternos en el agua con ellos).
- ✓ Intentar conocer más personalmente a los participantes.
- ✓ Crear actividades donde hubiera más participación con el entrenador.
- ✓ Hacer hincapié en la igualdad para todos, en que todos tienen las mismas posibilidades.
- ✓ Escuchar las ideas del grupo y ponerlas en práctica, por ejemplo algo con lo que se sintieran cómodos en el agua.
- ✓ Intensificar la cooperación en el grupo mediante otro tipo de actividad que no sean juegos.

5. Conclusiones generales

Este trabajo ha ayudado considerablemente a que nosotros, bajo el papel de los evaluadores, nos demos cuenta de la importancia que conlleva nuestra labor a la hora de poner en práctica cualquier actividad.

Que una persona tenga una discapacidad, sea cuál sea, no quiere decir que para ésta todo sean limitaciones, y es que, en este tiempo, mientras realizábamos el trabajo nos dimos cuenta de la sobreprotección que viven cada una de estas personas, a cualquier edad.

Hemos aprendido a respetar, aceptar y sobretodo a entender cómo se sienten una por una estas personas. Durante el desarrollo de la actividad pudimos ver claramente que todos podemos tener las mismas cosas, realizamos la actividad a personas con discapacidad y sin ella, y se llevó a cabo sin ningún tipo de problema. Lo que nos hace comprobar lo que en un principio sospechábamos, que la tolerancia y la paciencia, son el secreto para salir de esa sobreprotección.

Cuando individualmente conocimos a algunos de los nadadores, todos coincidían en lo importante que es para ellos la natación, en lo bien que se sienten cuando la practican y que, por un momento, mientras nadan, se olvidan de lo que pasa a su alrededor. Y es que dependencia no es igual a no poder hacer nada, es tan sólo necesitar ayuda para ciertas tareas básicas, que una vez cubiertas, se puede seguir adelante sin ningún tipo de problema.

Jugar es diversión. ¿Y quién no tiene ganas de divertirse? Que mejor manera de hacerlo que en grupo, con personas que te entienden y con las que pasas varias horas al día. Si ya

nadas con ellos, ¿por qué no quedar un viernes por la tarde para cenar? Nuestro objetivo gira en torno a esto, a la cooperación, y al ver el antes y el después observas que fácil abrirte un poco más a las personas.

Como futuros pedagogos debemos aprender a poner en práctica en una única actividad todo lo que queremos conseguir. Así cómo evaluar, diseñar y desarrollar todo plan formativo que se nos presente. Ya sea para un grupo con similares características, como para un conjunto de adultos y niños o como en nuestro caso, gente con discapacidad.

Creemos que, aunque complicado, no pudo haber mejor comienzo que éste. Hemos aprendido muchísimo diseñando este trabajo. Estas personas nos han dado un ejemplo de superación, nos han enseñado a valorar lo que cada uno de nosotros tiene y la suerte que tenemos sólo por poder caminar, tocar... Aunque nos quedamos con que por mucho que tengamos nunca llegaremos a tener un corazón tan grande como el que tienen cada una de estas personas.

[6. Referencias bibliográficas](#)

Ágora para la EF y el Deporte, n.º 9, 2009, 7-14 Cambia la perspectiva de análisis, y se piensa a la discapacidad como una construcción social (Joly, 2002)

Asociación Deportiva Ademi Tenerife en:

<http://www.ademitenerife.es/index.php?accion=articulodeporte&IdArticulo=5&IdSeccion=14> Recuperado el 29/10/2011

CarrWilfred, Kemmis Stephen; *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca. ISBN 1986

García de Mingo, José Antonio. *Actividades físicas y deporte para minusválidos*. Campomanes Libros, S.L. 1999

JOLY, E.: *Acerca de la discapacidad como construcción social*. Ponencia presentada en la jornada realizada por la Comisión. 2001

Loos, Sigrid. *Las personas discapacitadas también juegan: 65 juegos y actividades para favorecer el desarrollo físico y psíquico*. Madrid: Narcea, D.L. 2007

Paralímpicos. Página Oficial del Comité Paralímpico Español. 2006 Comité Paralímpico Español en:

http://www.paralimpicos.es/publicacion/3SC_Deportes/311SS_Natacion.html

Recuperado el 29/10/2011.

Ríos Hernández, Mercedes. *Actividad física adaptada: el juego y los alumnos con discapacidad: la integración en los juegos: Juegos específicos: Juegos motrices sensibilizadores*. Barcelona: Paidotribo, D.L. 5ª Ed. 2006.

Simard, Clermont; Caron, Fernand; Skrotzky, Kristina. *Actividad física adaptada*. Barcelona: Inde, 2003.

SOLANA SÁNCHEZ, Antonio Manuel ; *Aprendizaje cooperativo en las clases de educación física*. Wanceulen; editorial deportiva S.L. 2004

SOSA, L.: *Los “Cuerpos discapacitados”: Construcciones en prácticas de Integración en Educación física. En Educación Física y Discapacidad: Prácticas corporales inclusivas*. Funámbulos Editores. Medellín. Colombia. pp.93-105. 2007

Velázquez, C. *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas*. INDE, 2010

Ventosa Pérez, Víctor Juan. *Juegos para la animación de espacios acuáticos*. Madrid, CCS, D.L. 2006.

7. Anexos

Tipos de discapacidades:

➤ *Discapacidades psíquicas*

Síndrome de Down

El síndrome de Down es un trastorno cromosómico que incluye una combinación de defectos congénitos, entre ellos, cierto grado de discapacidad intelectual, facciones características y, con frecuencia, defectos cardíacos y otros problemas de salud. La gravedad de estos problemas varía enormemente entre las distintas personas afectadas.

El síndrome de Down es uno de los defectos de nacimiento genéticos más comunes y afecta a aproximadamente uno de cada 800 bebés (alrededor de 3,400 bebés) cada año en los Estados Unidos. Según la Sociedad Nacional del Síndrome de Down (National Down Syndrome Society), en los EE.UU. hay más de 400,000 individuos con síndrome de Down.

➤ *Discapacidades físicas*

Parálisis

La **parálisis** es una pérdida o disminución de la motricidad, o de la contractilidad de uno o varios músculos, debido a lesiones de las vías nerviosas o de los mismos músculos. Si ésta es parcial, se habla de parésia. Las parálisis de origen nervioso pueden ser centrales o

periféricas. Algunas enfermedades metabólicas del sistema muscular pueden ser responsables de parálisis sin lesión nerviosa o muscular; como, por ejemplo, la miastenia.

Son parálisis de tipo central, correspondientes a la anatomía de los comandos neurológicos; por ejemplo:

- **La hemiplejía:** es un trastorno del cuerpo del paciente en el que la mitad lateral de su cuerpo está paralizada. Es normalmente el resultado de un accidente cerebro vascular, aunque también pueden provocarla patologías que afecten la espina dorsal o los hemisferios cerebrales.

- **La tetraplejia o cuadriplejia:** es un síntoma por el que se produce parálisis total o parcial en brazos y piernas causada por un daño en la médula espinal, específicamente en alguna de las vertebras cervicales. En raros casos, merced a una rehabilitación intensiva, se puede recuperar algo de movimiento.

La parálisis cerebral también puede afectar un solo hemisferio, resultando en una limitación de funciones. Esto no causa parálisis necesariamente pero sí espasmos. La parálisis cerebral en la que éste sea el único síntoma también puede denominarse hemiplejía.

- La **parálisis cerebral:** es un trastorno permanente y no progresivo que afecta a la psicomotricidad del paciente. En un nuevo consenso internacional, se propone como definición: “La parálisis cerebral describe un grupo de trastornos del desarrollo psicomotor, que causan una limitación de la actividad de la persona, atribuida a problemas en el desarrollo cerebral del feto o del niño. Los desórdenes psicomotrices de la parálisis cerebral están a menudo acompañados de problemas sensitivos, cognitivos, de comunicación y percepción, y en algunas ocasiones, de trastornos del comportamiento”. Las lesiones cerebrales de la PC ocurren desde el período fetal hasta la edad de 3 años. Los daños cerebrales después de la edad de 3 años hasta el período adulto pueden manifestarse como PC, pero, por definición, estas lesiones no son PC.

Autismo

Es un trastorno que suele diagnosticarse en la infancia temprana. Los principales signos y síntomas del autismo afectan la comunicación, las interacciones sociales y las conductas repetitivas.

Los niños con autismo pueden tener problemas para hablarle, o no mirarlo a los ojos cuando les habla. Es posible que tengan que alinear sus lápices antes de poder prestar atención, o decir la misma frase una y otra vez para calmarse. Pueden agitar los brazos para indicarle que están contentos, o hacerse daño para mostrarle que no lo están. Algunas personas autistas nunca aprenden a hablar.

Dado que las personas con autismo pueden tener características y síntomas muy diferentes, los profesionales de la salud consideran que el autismo es un trastorno de "espectro". El síndrome de Asperger es una versión más leve del trastorno.

No se conoce la causa del autismo. El autismo dura toda la vida de una persona. No existe una cura, pero el tratamiento puede ayudar. Los tratamientos incluyen terapias conductuales y de comunicación y medicinas para controlar los síntomas.

Ataxia

La Ataxia de Friedreich es una enfermedad hereditaria que ocasiona un daño progresivo en el sistema nervioso con síntomas que van entre debilidad muscular y problemas de dicción, por un lado, y enfermedad cardíaca, por el otro.

Nicholas Friedreich describió inicialmente la enfermedad en la década de 1860. La "Ataxia", pérdida gradual de coordinación y degeneración progresiva de los nervios, ocurre en muchas enfermedades y condiciones diferentes. En la ataxia de Friedreich, la ataxia resulta de la degeneración del tejido nervioso en la médula espinal y de los nervios que controlan los movimientos musculares en los brazos y en las piernas.

Paraplejia

La paraplejia es una enfermedad que ocasiona que la parte inferior del cuerpo de la persona quede paralizada, careciendo de funcionalidad. Normalmente es ocasionada por

una lesión medular o una enfermedad congénita. También es muy común que se dé como resultado de accidentes de tránsito. No suele tener cura. Es una enfermedad permanente y no progresiva en las que hay pérdidas de sensibilidad en los miembros paralizados. La paraplejia se diferencia de la hemiplejia, que consiste en la parálisis de un lado del cuerpo y de la tetraplejia, que además de los miembros inferiores también afecta a alguno de los miembros superiores.

Puede darse como resultado de un trauma (lesión medular grave: seccionamiento o compresión de la médula espinal, usualmente por fragmentos de hueso de una fractura vertebral o un traumatismo obstétrico en los niños o una bala, por ejemplo), de tumores (compresión crónica de la médula), o tras padecer de mielitis transversa y esclerosis múltiple, entre otros.

Amputaciones

La **amputación** es el corte y separación de una extremidad del cuerpo mediante traumatismo (también llamado avulsión) o cirugía. Como una medida quirúrgica, se la utiliza para controlar el dolor o un proceso causado por una enfermedad en la extremidad afectada, por ejemplo un tumor maligno o una gangrena. En ciertos casos, se la realiza en individuos como una cirugía preventiva para este tipo de problemas. En algunos países, la amputación de las manos o los pies es utilizada como una forma de castigo para los criminales. En ciertas culturas o religiones, se realizan amputaciones menores o mutilaciones como parte de rituales.

Enanismo

El **enanismo** es una anomalía por la que una persona tiene una talla considerablemente inferior al común de su especie.

El enanismo en la especie humana puede tener múltiples causas, con lo que existen diversos tipos de enanismo.

Entre los humanos, suele considerarse enano el hombre que mida menos de 1,45 metros, y enana la mujer que mida menos de 1,40 metros. Algunos enanos, sin embargo, no han sobrepasado los 64 cm. al alcanzar la madurez esquelética. La primera causa de talla baja son las alteraciones genéticas; la segunda causa las carencias nutricionales; y, a continuación, los trastornos endocrinos y ortopédicos (como las displasias).

Ceguera

La ceguera es la falta de visión y también se puede referir a la pérdida de la visión que no se puede corregir con gafas o lentes de contacto.

- La ceguera parcial significa que la persona tiene una visión muy limitada.
- La ceguera completa significa que la persona no puede ver nada, ni siquiera la luz (la mayoría de las personas que emplean el término "ceguera" quieren decir ceguera completa).

Las personas con una visión inferior a 20/200 se consideran legalmente ciegas en la mayoría de los estados en los Estados Unidos.

La pérdida de la visión se refiere a la pérdida parcial o completa de ésta y puede suceder de manera repentina o con el paso del tiempo.

Inicio de los deportes Paralímpicos

Tras la Primera Guerra Mundial, y en Alemania, se inicia el Deporte para minusválidos, organizando pequeños grupos de ciegos o amputados de guerra. Este deporte tenía un carácter recreativo para poder superar lo mejor posible el trauma psicológico que suponía la estancia en un hospital.

Este movimiento deportivo terminó con el abandono, por parte de estos minusválidos, de los hospitales para reincorporarse a la vida social. Poco más tarde, en Inglaterra, se crearon los primeros clubes deportivos para minusválidos, siendo, por ese orden, el Club

del Motor y la Sociedad del golfista de un solo brazo pioneros, aunque su vida se extinguió prontamente.

Hacia 1918, Carl Diem y Mallwitz reavivan la ida del deporte de los minusválidos, pero hasta el término de la Segunda Guerra Mundial no se toma una verdadera conciencia del problema y de su importancia.

Natación paralímpica

Uno de los deportes más emblemáticos de los Juegos Paralímpicos es la natación en donde compiten deportistas de todos los grupos de discapacidad: ciegos, deficientes visuales, discapacitados intelectuales, minusválidos físicos y parálíticos cerebrales.

Los nadadores discapacitados saltan a la piscina sin ningún tipo de ayuda técnica (en el caso de los amputados no está permitido nadar con prótesis) y siguiendo las mismas reglas que en la natación olímpica. Las únicas adaptaciones necesarias son la posibilidad de comenzar la prueba desde dentro del agua, sin tener que lanzarse desde el poyete de salida, o la señalización auditiva o táctil para ciegos y deficientes visuales cuando se aproximan a la pared de la pileta (suele utilizarse una barra con la punta acolchada para avisarles, mediante un pequeño golpe en la cabeza, de la proximidad de la pared) o en las pruebas de relevos.

Mientras ciegos y discapacitados intelectuales compiten en categorías independientes, minusválidos físicos y parálíticos cerebrales lo hacen conjuntamente mediante un sistema de clasificación funcional, que agrupa en cada clase a nadadores de similares aptitudes funcionales.

La natación se convirtió en deporte paralímpico en los Juegos Paralímpicos de Roma de 1960.

Natación en Ademi

La natación en Ademi se crea casi paralelamente al baloncesto, aunque al principio su finalidad fue más terapéutica y rehabilitadora, en poco tiempo se emitieron las primeras licencias federativas, debido al rápido progreso de los usuarios. Tanto es así, que estos participan, en la actualidad, en competiciones regionales, provinciales, nacionales e internacionales e incluso han tenido presencia en la Paralimpiada de Atenas 2004 en varios europeos y campeonatos del mundo.

En esta disciplina deportiva se reúnen todo tipo de discapacidades físicas, psíquicas y sensoriales, compartiendo instalaciones con personas sin discapacidad. Las personas que asisten a los entrenamientos en la piscina cubierta del Complejo Deportivo Santa Cruz - Ofra de Santa Cruz de Tenerife (Casa Cuna) "Concha Fernández de Misa". Vienen a recibir los entrenamientos para la competición y también, para la rehabilitación, ya que, es la natación es el único medio continuo de rehabilitación, a los que las personas con discapacidad pueden acceder sin hacer un desembolso económico importante.

Clasificaciones funcionales

CLASIFICACIONES FUNCIONALES EN NATACIÓN
FEDERACIONES: ISMWSF/ISOD/CP-ISRA
CLASES B. Integran el estilo de braza.
La clasificación se hace en diez grupos, del B1 al B10,

según sea de grave la definición encontrada en el deportista.

CLASES S. Integran en los estilos de mariposa, espalda y libre.

La clasificación es en diez grupos, del S1 al “10, según sea de grave la deficiencia funcional encontrada en el deportista.

Las modalidades son idénticas a las que en natación normalizada se celebran, por lo tanto, tienen cierta complejidad.

Existe una clasificación integrada de las tres federaciones de minusválidos físicos existentes: ISOD, ISMWSF y CP-ISRA, compitiendo conjuntamente los minusválidos con cada una de las minusválidas correspondientes a cada una de estas federaciones.

Cada uno de los estilos tiene una clasificación propia, examinándose la funcionalidad que tenga el minusválido, según su discapacidad, en el respectivo estilo.

El sistema de clasificación está basado en cálculos numéricos de la habilidad y funcionamiento de los grupos musculares que se emplean para nadar, expresados en cifras que muestran las variaciones en la afectividad de los impulsos propulsores de los nadadores con diferentes minusvalías locomotoras.

Para el estilo de braza se determinan un total de diez clases, igualándose las capacidades de las distintas minusvalías. Estas clases se nombran con la letra B y el número correspondiente del 1 al 10.

En los estilos libre, espalda y mariposa, la clasificación es la misma, nombrándose con la letra S, seguida del número correspondiente al nivel que posea el deportistas entre los números 1 y 10...

Además en estas clasificaciones se observa segmento corporal por segmento para determinar en cada caso el grado de discapacidad real que el sujeto tiene. Existen discusiones entre los clasificadores por la falta de unificación existente en los criterios, la limitación funcional no queda muy clara.

Todas las clases empiezan por “S”.

- Las clases S1- S10 son para nadadores con discapacidad física.
- Las clases S11- S13 son para nadadores con deficiencia visual.
- El prefijo “S” indica la clase para estilo libre, espalda y mariposa.
- El prefijo “SB” indica la clase para braza.
- El prefijo “SM” indica la clase para estilos.

La modalidad engloba desde los nadadores con severa discapacidad (S1, SB1, SM1) a aquellos con una discapacidad mínima (S10, SM9, SM10).

En cada clase algunos nadadores pueden empezar con una inmersión o en el agua dependiendo de su condición. Esto se decide cuando se clasifica al atleta. Véanse a continuación algunos ejemplos de clases funcionales de natación.

- ✓ **S1, SB1, SM1:** Nadadores que tienen severos problemas de coordinación en los cuatro miembros o no tienen uso de sus piernas, tronco, manos y uso mínimo de sus hombros.
- ✓ **S2, SB1, SM2:** Discapacidades similares a la clase S1 pero estos atletas tendrían mayor propulsión usando sus brazos y piernas.
- ✓ **S3, SB2, SM3:** Nadadores con brazada razonable pero sin uso de sus piernas o tronco. Severa pérdida de los cuatro miembros. Los atletas de esta clase tendrían una capacidad mayor en comparación con S2.
- ✓ **S4, SB3, SM4:** Nadadores que usan sus brazos y tienen una debilidad mínima en sus manos pero no tienen uso de su tronco o piernas. Nadadores con problemas de coordinación que afectan a todos los miembros pero predominantemente las piernas. También para severa pérdida de tres miembros. Mayor capacidad con respecto a S3.
- ✓ **S5, SB4, SM5:** Nadadores con total uso de sus brazos y manos pero sin músculos en tronco y piernas. Nadadores con problemas de coordinación.
- ✓ **S6, SM6:** Nadadores con total uso de brazos y piernas, algo de control de tronco pero músculos de las piernas inservibles. Nadadores con problemas de coordinación aunque generalmente estos atletas pueden caminar. También para enanos y nadadores con importante pérdida en dos miembros.
- ✓ **S7, SB6, SM7:** Nadadores con total uso de brazos y tronco con alguna función de piernas. Nadadores con coordinación o debilidad en el mismo lado del cuerpo. Pérdida de dos miembros.
- ✓ **S8, SB7, SM8:** Nadadores con total uso de brazos y tronco, con alguna función de piernas. Nadadores que sólo usan un brazo o con cierta pérdida de miembro.
- ✓ **S9, SB8, SM9:** Nadadores con severa debilidad en una sola pierna. O nadadores con problemas de coordinación muy leves o con pérdida de un miembro. Generalmente estos nadadores empiezan fuera del agua.
- ✓ **S10, SB99, SM10:** Nadadores con una mínima debilidad que afecta a las piernas. Nadadores con restricción en el movimiento de articulación de la cadera. Nadadores con alguna deformidad en sus pies o mínima pérdida de parte de un miembro. Esta clase tienen la mayor capacidad física.

- ✓ **S11, SB11, SM11:** Estos nadadores son incapaces de ver y están considerados ciegos totales. En esta clase deben llevar gafas opacas y necesitan a alguien que les dé un golpecito cuando estén cerca del muro. Atletas B1.
- ✓ **S12, SB12, SM12:** Estos nadadores pueden reconocer formas y tienen cierta capacidad de visión. La capacidad de visión varía mucho en esta clase. Atletas B2.
- ✓ **S13, SB13, SM13** Son los nadadores que tienen mejor visión, pero que legalmente se considera que tienen un problema de deficiencia visual. Atletas B3.

Entrevistas.

➤ Entrenador

José Luis Guadalupe

1. ¿Qué relación tiene con los alumnos?

Tengo una relación buena, normalmente nos reunimos un grupo después de entrenar para comer, más bien los viernes.

2. ¿Por qué elegiste ser monitor de natación para discapacitados?

Empecé como nadador, luego como jugador de wáter-polo y hace 15 años me llamaron para ser monitor de rehabilitación. Nunca había trabajado antes en este ámbito y me daba miedo por la variedad de “problemas” que se pueden encontrar y por lo tanto, fui haciendo cursos y especializándome.

3. ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo como entrenador en Ademi?

Dentro de Ademi llevo 15 años, empecé en el año 1992.

4. En el ámbito personal, ¿qué te aporta?

Día a día se ve el resultado en ellos porque, por ejemplo, los niños vienen muy sobreprotegidos y aquí aprenden a convivir con otros niños con discapacidad o sin ella. Me gusta porque van creciendo y evolucionando. Ademi es el único centro que hay en Canarias que utiliza la integración en natación, trabaja con personas con discapacidad y sin ella.

5. ¿Qué nivel de cooperación ve en el grupo?

Depende de las discapacidades, no hay celos entre ellos. A veces entre categorías había algo pero no es nada serio, lo normal.

6. ¿Cómo era el grupo cuando llegó? ¿Qué ha cambiado?

Cuando llegué eran pocos y ahora hay más demanda por la información que existe. Ahora hay más relación que antes, mantienen el contacto dentro y fuera del pabellón.

➤ Competidores

Ninive

1. ¿Qué edad tienes?

14 años

2. ¿Cuáles son tus hobbies?

La Natación.

3. ¿Qué significa para ti la natación en Ademi?

Me ayuda a llevar mejor la discapacidad, a viajar y a conocer lo que es competir.

4. ¿Cómo llegaste a Ademi?

Por mis padres, buscando información a través de amigos encontraron Ademi.

5. ¿Por qué natación y no otro deporte?

Mi tipo de discapacidad sólo me permite hacer natación, sino haría otro deporte. La natación al principio no me gustaba tanto pero ahora ya forma parte de mí día a día.

6. ¿Cómo ves la relación del grupo?

Todos se llevan bien, no hay problemas ni malas caras.

7. ¿Cuál es tu discapacidad?

Perthes (enfermedad de la cadera del niño en la que se produce una debilidad progresiva de la cabeza del fémur (la "bola" de la cadera) y que puede provocar una deformidad permanente de la misma).

8. ¿En qué categoría compites?

Braza SB9

Thayri

1. ¿Qué edad tienes?

16 años.

2. ¿Cuáles son tus hobbies?

Nadar, ir al cine, oír música, leer...

3. ¿Qué significa para ti la natación en Ademi?

Superación, porque ves que hay gente que está mucho peor que tú y me siento mejor cuando vengo.

4. ¿Cómo llegaste a Ademi?

Llegué a natación por ver a compañeros, amigos e hice una prueba y entré.

5. ¿Por qué natación y no otro deporte?

Porque es el único deporte que puedo realizar.

6. ¿Cómo ves la relación del grupo?

El grupo en general bien, a nivel de discapacidad en los entrenamientos no hay mal rollo, en los centros de competición a veces.

7. ¿Cuál es tu discapacidad?

Parálisis cerebral infantil.

8. ¿En que categoría compites?

S4

Dácil

1. ¿Qué edad tienes?

17 años.

2. ¿Cuáles son tus hobbies?

Me gusta en el tiempo libre que dispongo estar con mi familia y amigos, aunque también aprovecho para hacer cosas que no hago habitualmente como por ejemplo ir al cine, dar un paseo, o tomar algo.

3. ¿Qué significa para ti la natación en Ademi?

Pues significa toda una vida entera, ¿Por qué?, porque he estado desde muy niña en el club y es donde he crecido en todos los aspectos.

4. ¿Cómo llegaste a Ademi?

Llegué por un consejo de la fisioterapeuta para que hiciera rehabilitación.

5. ¿Por qué natación y no otro deporte?

Porque la natación me complementaba la rehabilitación que me hacían y así en el agua me ejercitaba todos los músculos.

6. ¿Cómo ves la relación del grupo?

El grupo en sí es muy fuerte en cuanto a sentimiento de grupo está muy cohesionado, lo que si tenemos que tener en cuenta es la heterogeneidad de la gente que forma el grupo por el grupo de edades, es muy dispar desde los 12 a los 45 años.

7. ¿Cuál es tu discapacidad?

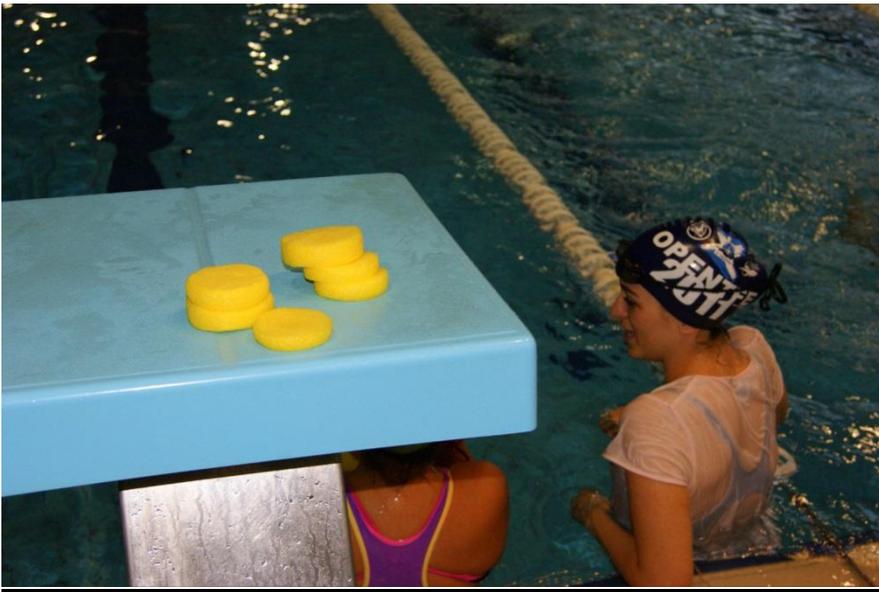
Es una hemiparesia en el lado izquierdo.

8. ¿En qué categoría compites?

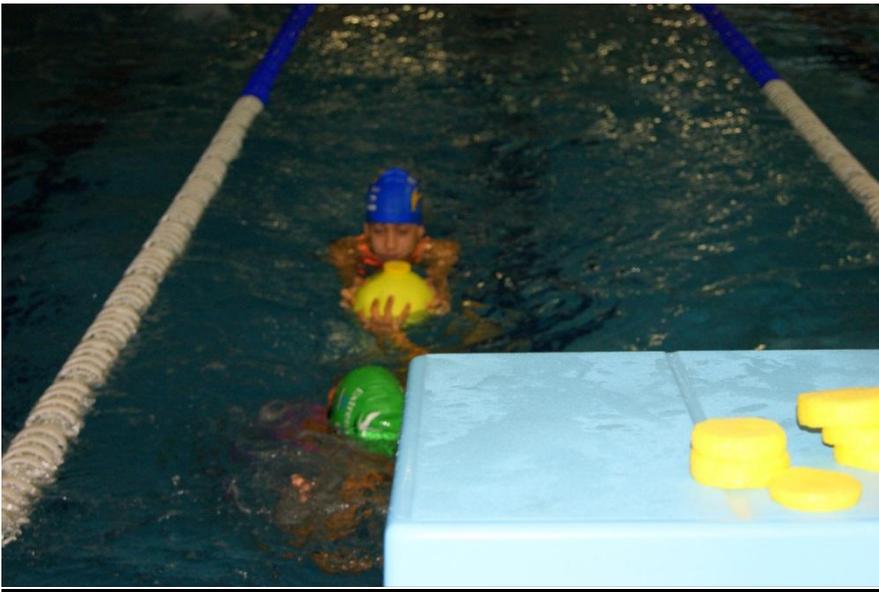
S7.

Fotografías











- **Anexo III**

- **Evidencia: “Proyecto de evaluación” 2º de carrera**
- **Perteneciente a la competencia: [CE8] “Ser competente en el diseño, desarrollo y aplicación de instrumentos de medición, de diagnóstico y de análisis de necesidades educativas”**
- **Asignatura: Modelos y métodos de para la evaluación de planes de formación**

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

Proyecto de Evaluación

Modelos y métodos para la evaluación de Planes de Formación

G. A1 - 01

Yasmina Canino Afonso

José Domingo DortaFumero

Beatriz del Pino Díaz Monzón

Jeannette Castellano Perdomo

Alba Álvarez Hernández

Ani I. García León

Índice

0. Introducción	3
1. Marco teórico	4
2. Fase A: Propuesta de evaluación	6
2.1. Finalidad y uso de la evaluación.....	6
2.2. Papel de los evaluadores.....	6
2.3. Análisis del programa.....	8
2.4. Estrategias de evaluación.....	13
3. Fase B: Características de evaluación	14
3.1. Características de la evaluación.....	14
3.2. Estrategias de evaluación.....	15
4. Fase C: Diseño metodológico de la evaluación	15
4.1. Medios y recursos.....	15
4.2. Dimensiones, indicadores y preguntas de evaluación.....	16
4.3. Técnicas de recogidas de datos.....	20
4.4. Agenda.....	21
4.5. Estrategias de evaluación.....	21
5. Presentación, Análisis de resultados	22
6. Gestión del producto de evaluación	23
7. Desarrollo del plan de evaluación	25

0. INTRODUCCIÓN

Presentamos en este proyecto la propuesta de evaluación de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura de 5° de Primaria del Colegio La Salle. El colegio La Salle se encuentra situado en la zona norte de la isla, concretamente en la ciudad de San Cristóbal de La Laguna. A los pies de las laderas de San Roque, linda a su izquierda con la Vía de Ronda y a su lado derecho con la Avenida La Salle del Barrio de La Verdellada.

En la actualidad, la labor educativa que se desarrolla en el centro atiende a un numeroso grupo de alumnos que abarcan los diferentes niveles educativos: Educación Infantil, Educación Primaria, ESO. Hay que mencionar que el colegio es concertado.

El colegio La Salle La Laguna es un centro de educación y promoción cultural y social. Este diálogo con el entorno obliga a ser más sensibles a los cambios sociales, ayuda a compartir inquietudes y problemas, compromete en la búsqueda de las soluciones y favorece la renovación de la acción educativa de acuerdo con las exigencias de los tiempos. En esta línea, la Comunidad Educativa promueve la adaptación y diversificación de las acciones pedagógicas y formativas.

Los objetivos generales de la etapa en la que nos vamos a centrar, es decir, Educación Primaria son: conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia así como las diferentes culturas, desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos.. Éstos en su mayoría se centran en la unión y aceptación de todos y cada uno de los componentes del centro tanto fuera como dentro del ámbito escolar.

Así mismo nos vamos a centrar en los contenidos de la asignatura de Lengua castellana y Literatura, en sus metodologías, temporalización y evaluación.

Disponemos a introducirnos en nuestra propuesta de evaluación, siguiendo las fases fundamentales que aparecen en el esquema para la elaboración de proyectos propuesto desde la asignatura: comprender y expresarse oralmente y por escrito de forma adecuada en las diferentes situaciones de la actividad social y cultural, reconocer la variedad de tipologías de escritos mediante los que se produce la comunicación e incorporar los aspectos formales requeridos, recurrir a los medios de comunicación social, las bibliotecas y las tecnologías de la información y la comunicación para obtener, interpretar y valorar informaciones y opiniones diferentes y reflexionar sobre los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor de todo tipo.

1. MARCO TEÓRICO

Antes de comenzar con nuestra propuesta de evaluación, es interesante que hagamos a modo introductorio un pequeño estudio teórico del campo, situando la organización de los espacios de la asignatura, y las modalidades de evaluación que éstos definen para así ubicar al lector en la evaluación.

Desde una perspectiva de la etapa, el contenido de las decisiones relativas a la organización del espacio puede referirse a: 1. Espacios propios del grupo (aula). Cada tutor organizará el espacio en su aula como crea conveniente para el desarrollo de la actividad lectiva; será conveniente tener en cuenta variables como edad y agrupamiento de alumnos, mobiliario, iluminación, temperatura, materiales existentes en el aula, etc. 2. Espacios compartidos por los alumnos. Los alumnos de Primaria comparten espacios con alumnos de otras etapas educativas dentro del centro y, asimismo, utilizan habitualmente

otros espacios, tanto interiores del centro educativo como exteriores. Algunos de estos espacios son la biblioteca y la sala de informática.

Entienden la evaluación como un elemento fundamental e inseparable de la práctica educativa, que permite recoger, en cada momento, la información necesaria para poder realizar los juicios de valor oportunos que faciliten la toma de decisiones respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las diferentes modalidades de evaluación son las siguientes: Evaluación Inicial, que facilita la valoración de los conocimientos previos, las capacidades y las actitudes del alumnado, Evaluación formativa continua, que pretende conocer si se van logrando los objetivos propuestos, cuando todavía se puede intervenir modificando el camino para conseguirlos; es decir, evaluación del proceso y como proceso y la Evaluación sumativa, que estima los méritos al finalizar el currículo (más cuantitativa), en la que se valora, sobre todo el dominio de las capacidades adquiridas; es decir, evaluación del resultado.

Nos hemos encontrado con diferentes significados de evaluación:

- *“La valoración, a partir de criterios y referencias pre especificados, de la información técnicamente diseñadas y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuántos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora”.* (Ramón Pérez Juste, 2000)

Para el autor, la evaluación en contextos pedagógicos debe ser eminentemente formativa y, por tanto, continua, y orientada a la mejora de los destinatarios de todos los esfuerzos que realizan los poderes públicos, los profesionales de la educación (directivos, profesores y especialistas) las familias, el personal de los centros y hasta los propios educandos a partir del momento en que toman conciencia de su necesaria implicación en la propia formación. Positivista, ya que explica y analiza tras adaptar unas leyes.

- *“La evaluación es aquel proceso que tiene por objeto determinar en qué medida han sido alcanzados los objetivos previamente establecidos”* (R. Tayler, 1959; Cast. 1973).

Ralph Tayler, quien desarrolla el primer método sistemático de evaluación educacional. Plantea la necesidad de una evaluación científica que sirva para

perfeccionar la calidad de la educación, trata de enfatizar una gama de objetos educativos, como los currículos, destacando también la necesidad de establecer, clarificar y definir los objetivos en términos de rendimiento, como una etapa inicial del estudio educativo.

2. FASE A: Propuesta de evaluación

En esta primera fase, como ya comentábamos con anterioridad, realizamos un análisis acerca del para qué de nuestra evaluación, los usos que va a tener ésta, así como nuestro rol como evaluadores de la misma, y un breve análisis del programa que vamos a evaluar. Por último añadimos un apartado que va a parecer al final de todas las fases que presentamos en el que se incluyen las estrategias de evaluación, esto es, acciones concretas detalladas en espacio, tiempo e implicados que vamos a realizar en la inmanencia de la fase.

2.1. Finalidad y uso de la evaluación

El proyecto de evaluación que aquí presentamos se refiere a la Programación de Lengua Literatura y Castellana de 5º de Primaria del Colegio La Salle, encargada de la gestión de los objetivos generales de la etapa de primaria, así como los objetivos de la materia y su relación con los de la etapa, sus competencias básicas y sus criterios de evaluación.

La propuesta que aquí presentamos tiene como principales finalidades la mejora y dar pie a un debate crítico sobre las acciones de esta programación. Esto significa que nuestra labor va a ser la de aportar evidencias para vislumbrar posibles mejoras en lo presentado en el programa, así como implicar a los diferentes agentes en un debate crítico sobre las

propias prácticas del colegio, permitiendo una reflexión acerca de la práctica para la mejora de éstas.

2.2. Papel de los evaluadores

El papel del evaluador es mediar entre las personas que patrocinan el estudio y los afectados por el mismo. Debe por un lado cumplir con las expectativas de los primeros, pero también necesita contar con el apoyo o, por lo menos, la disposición de los sujetos.

Si el evaluador pierde credibilidad y la confianza de los participantes, su labor se verá severamente afectada, además de su adecuación técnica.

Los evaluadores por ser agentes externos al colegio La Salle desempeñan un papel externo, tomando la figura de expertos técnicos sobre evaluación, sirviendo de apoyo para las personas del colegio así como promoviendo y apostando por la mejora. En este sentido entonces definimos que la evaluación va a ser realizada de forma externa. Aun esto, nos parece interesante contar con la opinión de la coordinadora de lengua y literatura.

Recordamos que la propuesta de evaluación que aquí presentamos tiene como fin primordial la mejora, asesorado por los evaluadores externos que pretenden en todo momento de la evaluación que los propios implicados participen y vayan definiendo los pasos a seguir y problemas relevantes.

El equipo estará formado por 6 evaluadores externos, el director del centro y la coordinadora de la asignatura. Nuestro propósito es conseguir un plan de mejora que ayude a solucionar los problemas detectados y así conseguir los objetivos propuestos

mediante la organización y presentación de los datos recogidos. Estos evaluadores deben desempeñar unas determinadas tareas, las cuales son las siguientes:

- Diseñar la evaluación para su discusión
- Diseñar los instrumentos de recogida de información
- Formular un listado con las necesidades observadas
- Recabar juicios y percepciones de los implicados acerca del programa
- Recopilación de la información necesaria
- Realizar informes informales para la discusión en las sesiones del equipo interno
- Asesoramiento sobre cuestiones de evaluación del equipo interno
- Iniciar procesos de discusión para la mejora del programa de la entidad
- Realizar un informe final recopilando las discusiones y decisiones tomadas en las sesiones del equipo interno
- Difundir la información y los informes informales y formales a todos los implicados
- Recopilar propuestas de mejora de todos los implicados
- Realizar propuestas de mejora coherentes con las necesidades y posibilidades del programa

Por otro lado, nosotros obtuvimos la ayuda de los evaluadores internos; esta compuesto por un equipo asesorado que representa al personal del centro los cuales se encargan de discutir y tomar decisiones acerca del devenir de la evaluación y las informaciones recogidas.

Se llevaron a cabo reuniones con el equipo de evaluación interno para discutir las dimensiones e indicadores propuestos, además de trabajar con ellos la creación de un plan de mejora que puedan dar lugar a un plan de acción para lograr mejorar el programa. Los evaluadores internos al igual que los evaluadores externos presentan una serie de tareas que deben llevar a cabo; en este caso dichas tareas son:

- Generar un listado de prioridades y necesidades
- Realizar procesos de discusión acerca del diseño de la evaluación presentado
- Debatir las informaciones presentadas así como los informes informales
- Tomar decisiones de forma compartida acerca el devenir de le evaluación y las informaciones recogidas
- Realizar propuestas de mejora para su implementación
- Debatir los contenidos del informe final

2.3. Análisis del programa

- **Dimensiones a evaluar en el programa de 5° de primaria:**

Se han seleccionado estas dimensiones porque son imprescindibles para conseguir la finalidad de la evaluación ya que aportan información clave sobre el programa a evaluar, teniendo en cuenta las necesidades y preocupaciones tanto de los/as evaluadores/as como las de las audiencias implicadas.

- Servicios.

- Organizaciones.
- Relaciones.
- Profesionales.
- Menores.
- Familia.
- Usos de las nuevas tecnologías.
- Intervención socioeducativa: todo tipo de proyectos, acciones y actividades destinadas a la mejora. El Centro, en colaboración con las familias y otros organismos sociales, coopera en el desarrollo cultural y social del entorno, ofreciendo:
 - Una propuesta de formación integral, que ayude a los alumnos a descubrir y potenciar sus capacidades intelectuales, físicas y afectivas, aceptando las propias cualidades y limitaciones.
 - Actividades escolares y extraescolares que favorezcan la educación en el ocio y el tiempo libre.
 - Formación de grupos en ámbitos culturales, sociales, religiosos, deportivos para que los alumnos puedan formarse integralmente, y la organización de actividades culturales y sociales.
 - Orientación y seguimiento a los alumnos para el acceso a nuevas formaciones con una buena preparación cultural, humana y de valores.
 - Respuesta a las inquietudes sociales, religiosas y pastorales de la comunidad educativa.
 - Diálogo y cooperación con otras instancias educativas, sociales, culturales, deportivas, religiosas del entorno social del barrio...

El Proyecto Educativo del Centro se propone alcanzar la formación integral de los alumnos, cuidando la comunicación y la confianza entre todos los miembros de la Comunidad Educativa. Las características relevantes de esta iniciativa o programa son:

- Se caracteriza por llevar a cabo una educación de inspiración cristiana.
- Se procura una formación religiosa que propicie el diálogo fe-cultura.
- Se crea un ambiente que posibilita celebrar la fe.
- Se atiende la acción pastoral.
- Se valoran las relaciones interpersonales.
- La persona del alumno es el centro de nuestro interés.
- Hay cercanía y entendimiento entre profesor y alumno.
- Los profesores están disponibles para relacionarse con las familias.
- Existe interés por incrementar la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa.
- Existe clara intención de ofrecer una enseñanza de calidad
- Se hacen esfuerzos en la formación y actualización del profesorado.
- Se participa en programas de innovación y calidad educativa.
- Se aprovechan los medios técnicos que ayudan en la tarea educativa, etc.
- En la actualidad, la labor educativa que se desarrolla en el centro atiende a un numeroso grupo de alumnos que abarcan los diferentes niveles educativos: Educación Infantil, Educación Primaria, E.S.O.

- El centro, permanece abierto 6 horas al día, 4 horas de mañana y 2 de tarde, que en total serían 30 horas semanales.
- El programa ofrece los siguientes recursos:
 - Al servicio de la persona
 - Con una propuesta de valores
 - Suscita la Responsabilidad
 - Desarrolla la creatividad
 - Estimula la Convivencia
 - Promueve la Justicia
 - Cultiva la Interioridad
 - Abre a la trascendencia
 - El Centro La Salle desarrolla un proyecto evangelizador
 - El Colegio asume la misión de la Iglesia de proclamar el anuncio de Jesús e invitamos a los niños y jóvenes a crecer en la fe y a llegar a su perfección humana y cristiana.
 - Favorecen un clima de verdadero cristianismo en el interior del Colegio
 - Ayudar al alumno a buscar una trascendencia en todas las acciones y opciones
 - Educar en la Justicia
 - Hacer caer en la cuenta de los derechos y de las obligaciones
 - Enseñar al alumno a examinar su conducta para ver si obra conforme a criterios de justicia y solidaridad
 - El Centro se ofrece como servicio de la Iglesia a la sociedad y abierto a todos
 - Favorecer el diálogo y el debate respetuoso en las clases

- Fomentar el acercamiento a los más necesitados
- Los padres se implican en el Proyecto Educativo
- Potenciar el valor educativo del ocio y tiempo libre.
- Fomentar en el alumnado, a través de la lectura, una actitud reflexiva y crítica ante las manifestaciones del entorno.
- Usar la biblioteca para la búsqueda de información y aprendizaje, y como fuente de placer.
- Los alumnos dedicarán al menos treinta minutos diarios a la lectura.

- Recursos didácticos:

- Libro de texto, Proyecto PUPI globalizado, 1º nivel ed. S.M.
- Atención a la diversidad;
- Fichas de refuerzo.
- Fichas de ampliación.
- Cuadernillo de trabajo de lenguaje.
- Libro de lectura: Ensalada de Letras, ed. S.M.
- CD: cuentos.
- CD: canciones.

Análisis de los datos cuantitativos y cualitativos recogidos en la puesta en práctica del proyecto curricular, con el fin de tomar las decisiones que permitan su máxima eficacia.

Ver si los objetivos son cumplidos y plantear planes de mejora que ayuden en general, tanto a los evaluadores externos como internos, a mejorar la práctica real.

Competencias

1. Producir textos orales de forma estructurada y con adecuación a las diferentes formas textuales (expresión de deseos, gustos, preferencias, sentimientos y vivencia; descripción de objetos, personas y escenas, etc.).

2. Formular preguntas previas a la lectura de textos de diferente tipo (informativo, argumentativo, etc.), para facilitar la localización de la información más importante.

3. Participar de forma activa en actividades de comunicación en el aula (debates, diálogos, exposiciones, pedir información, responder una pregunta, expresar opiniones, hacer presentaciones de uno mismo y de los demás, contar un suceso etc.), con valoración y respeto de las normas que rigen la interacción oral.

4. Utilizar documentos impresos, audiovisuales y digitales para obtener, seleccionar, clasificar, comparar y relacionar con progresiva autonomía informaciones relevantes para aprender.

5. Escuchar y reproducir de forma sencilla, mediante la expresión escrita y oral, mensajes y textos orales audiovisuales y digitales (radio, televisión, Dvd, chats, e-mails, etc.), utilizando de forma correcta y adecuada la lengua.

6. Utilizar la lengua, de forma oral y escrita, para formular y responder a preguntas, narrar historias y expresar sentimientos, experiencias y opiniones.

7. Leer textos con fluidez, en voz alta, mostrando la altura, entonación, y ritmo adecuados a su contenido.

8. Analizar la realidad lingüística de España y de Canarias, valorándola como un elemento de enriquecimiento lingüístico y cultural de todos sus ciudadanos, identificando los rasgos propios del español hablado en Canarias.

9. Comprender y producir textos orales y escritos para aprender y para informarse, tanto los creados con finalidad didáctica como los de uso cotidiano, tanto de carácter informal como de mayor grado de formalización.

10. Producir textos orales propios de los medios de comunicación social mediante la simulación y la participación para ofrecer y compartir información y opinión.

11. Utilizar estrategias elementales para comprender y hacer comprender los mensajes orales (fluidez, claridad, orden, léxico apropiado, pronunciación correcta, tono de voz, entonación, etc.).

12. Recitar y dramatizar textos procedentes de la tradición popular oral canaria (leyendas, cuentos populares, rimas, fábulas, etc.).

13. Buscar y elaborar informaciones sencillas sobre temas de interés (cuentos, canciones, adivinanzas, juegos, etc.), utilizando las tecnologías de la información y la comunicación.

14. Aplicar técnicas para aprender a expresarse de manera adecuada que impliquen buscar, obtener, seleccionar y organizar información referida a los contenidos del área.

15. Leer y comentar textos propios de la literatura infantil y juvenil (poesía, cómics, cuentos, etc.), utilizando, entre otras fuentes, webs infantiles.

16. Aplicar de forma adecuada en las producciones propias las normas de uso ortográficas, morfológicas, sintácticas y léxico-semánticas de la lengua.

17. Valorar la lengua como instrumento de comunicación y de descubrimiento lúdico, participando en actividades de elaboración de textos propios y de lectura de textos literarios y periodísticos en lengua.

18. Utilizar de forma adecuada la terminología gramatical y lingüística de la lengua en las actividades de composición y comprensión de textos.

19. Dramatizar, mediante gestos y palabras, escenas de historias, cuentos, obras de teatros infantiles y juveniles, etc.

20. Utilizar las bibliotecas de aula y de centro para obtener información y disfrutar de la lectura de obras literarias, en especial del patrimonio literario canario, propias del ciclo.

21. Elaborar textos en situaciones cotidianas y escolares utilizando la planificación y revisión, cuidando las normas gramaticales y ortográficas de la lengua, así como la caligrafía, el orden y la presentación.

22. Elaborar, de forma manual o digital, cuentos y poemas sencillos en lengua, empleando de forma coherente la lengua escrita y la imagen para expresar situaciones comunicativas concretas.

23. Elaborar textos escritos y orales en lengua trabajados en el aula (normas de clase, horarios, folletos, reclamaciones, etc.), para satisfacer necesidades comunicativas concretas.

24. Identificar y corregir, en textos orales y escritos de los medios de comunicación impresa, audiovisual y digital, los rasgos y expresiones que manifiesten discriminación social, cultural, étnica y de género.

25. Utilizar procedimientos sencillos para la interpretación de textos, como el subrayado de ideas esenciales, la relectura y la consulta en el diccionario.

26. Mostrar, en diferentes situaciones comunicativas, un vocabulario adecuado, adquirido a través de la lectura de textos literarios y no literarios.

2.4. Estrategias de evaluación

En este apartado nombraremos las acciones que realizaremos en esta fase, las cuales serán las siguientes:

- Contactar con el director del centro para solicitar los documentos a analizar y presentarle la actividad que vamos a realizar.

- Contactar con el coordinador/a de Educación Primaria, para tener una toma de contacto, explicarle la actividad y que nos cuente las preocupaciones y mejoras que haría.
- Revisados los documentos, acudir al centro a observar la clase de la asignatura a evaluar.
- Acudir al centro para la presentación del diseño, delante del director, el coordinador/a y los profesores del nivel y de la asignatura.
- Realizar una recogida de datos a través de la observación, en ocasiones puntuales nos dividiremos para pasear por el centro para recopilar percepciones que nos ayuden en las primeras impresiones del centro, sus alumnos, sus profesores, etc.
- Con estos datos elaboraremos un pequeño informe para saber más del centro y conocer la vida que hay dentro de este.

3. FASE B: Características de evaluación

En esta segunda parte vamos a realizar una conceptualización teórica bajo la que vamos a trabajar en este proyecto. Como podemos ver en esta Fase B vamos a exponer las características de la evaluación y de las estrategias.

3.1. Características de la evaluación

Se entiende por evaluación como el elemento fundamental de la práctica educativa, que permite recoger, en cada momento, la información necesaria para poder realizar los juicios de valor oportunos que faciliten la toma de decisiones respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, no se puede circunscribir a un solo aspecto o momento, sino que se debe extender a lo largo de todo el proceso educativo de forma global y sistemática; por una parte, indicando qué objetivos se consiguen y cuáles no, y, por otra,

en qué grado de profundidad y dónde, cómo, cuándo y por qué se producen los problemas o errores.

En cualquier caso, siempre es bueno tener presente qué debe ser la evaluación y cuáles sus funciones, objetivos y modalidades más convenientes.

Funciones

- ❖ Diagnóstico: Una información detallada de cómo se encuentran los alumnos y los profesores según valla pasando el curso.
- ❖ Pronóstico: Intentar buscar la solución de los problemas que pueden que suceda a lo largo del curso y evitarlo.

Modalidades

- ❖ Evaluación inicial, es aquella que facilita una valoración previa a cada alumno con el objetivo de adecuar el proceso de aprendizaje.
- ❖ Evaluación formativa continua, es aquella se pretende conocer si se van logrando los objetivos propuesto en el plan de evaluación.

3.2. Estrategias de evaluación

- Ser muy variados, de modo que permitan evaluar los distintos tipos de capacidades y de contenidos curriculares.
- Dar información concreta de lo que se pretende evaluar sin introducir variables que distorsionen los datos.
- Utilizar distintos códigos (verbales, icónicos, gráficos, numéricos, audiovisuales,...) de modo que se adecuen a las distintas aptitudes sin que el código obstaculice el contenido que se pretende evaluar.

- Ser aplicables en situaciones estructuradas de la actividad escolar.
- Permitir evaluar la transferencia de los aprendizajes a contextos distintos de aquellos en los que han adquirido, comprobando así su funcionalidad.

4. FASE C: Diseño metodológico de la evaluación.

4.1. Medios y recursos

La financiación, en este caso los costes irán destinados a fotocopias e impresiones y correrán a cargo de los evaluadores; ya que no hemos sido contratados por el centro a evaluar y no recibiremos un salario por ello.

Los espacios, en los que se desarrollará la evaluación, serán las instalaciones del centro. Y además la biblioteca de la Facultad de Educación donde llevaremos a cabo las reuniones de grupo.

El tiempo, destinado a la evaluación será aproximadamente de un mes. En este se desarrollarán visitas al centro para la recopilación de datos y reuniones.

Los materiales a utilizar serán los siguientes:

- Materiales bibliográficos del centro (Proyecto Educativo del Centro, programación anual de Lenguaje de 5º de Primaria).
- Fotocopias de las entrevistas y encuestas para repartir.
- Agenda.
- Material tecnológico (ordenadores, impresoras, teléfonos...)
- Recursos humanos: los propios profesores del centro como informadores y colaboradores.

4.2. Dimensiones, indicadores y preguntas de evaluación

1. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA EN SÍ MISMO

- ✓ CALIDAD DEL PROGRAMA
- ✓ CONTENIDO DEL PROGRAMA
- ✓ CALIDAD TÉCNICA DEL PROGRAMA
- ✓ EVALUABILIDAD
- ✓ ADECUACIÓN AL CONTEXTO
- ✓ ADECUACIÓN AL PUNTO DE PARTIDA

2. PROCESO APLICACIÓN DEL PROGRAMA

- ✓ PUESTA EN MARCHA DEL PROGRAMA
- ✓ MARCO DE APLICACIÓN DEL PROGRAMA

3. EVALUACIÓN FINAL DEL PROGRAMA

- ✓ MEDIDAS Y LOGROS
- ✓ VALORACIÓN
- ✓ CONTINUIDAD

INDICADORES

I. MOMENTO INICIAL: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA EN SI MISMO

1. CALIDAD INTRÍNSECA DEL PROGRAMA

1.1. CONTENIDO DEL PROGRAMA:

1. El tratamiento dado a los acontecimientos, temas o teorías, ¿es adecuado/distorsionado/desequilibrado?

Adecuado

2. ¿Están actualizados o desfasados los contenidos?

Actualizados

3. Los contenidos incluidos ¿se consideran relevantes desde perspectivas científicas, sociales, psicológicas y pedagógicas (valor formativo)?

Sí.

1.2. CALIDAD TÉCNICA DEL PROGRAMA:

4. ¿Se incluyen en el programa objetivos, actividades, medios -entre ellos, la metodología- y sistema de evaluación?

Sí.

5. La formulación de los elementos anteriores ¿es adecuada para orientar tanto la enseñanza como el aprendizaje?

Sí

6. ¿Se da coherencia interna entre los diversos elementos del programa y de ellos en relación con los objetivos?

Sí.

7. ¿Se da adecuación del programa a las características diferenciales -motivación, intereses, capacidad- del alumnado?

Sí.

1.3. EVALUABILIDAD:

8. La información contenida en el programa de cara a su posterior evaluación, ¿se considera suficiente, relevante y adecuada?

Sí.

9. ¿Se dispone de información clara y precisa sobre aspectos metodológicos y de contenido del programa?

Sí

2. ADECUACIÓN AL CONTEXTO

10. ¿Se da un funcionamiento democrático, participativo e implicativo del centro, así como corresponsabilidad en las tareas?

Sí

11. ¿Existen datos (registros, informes, actas...) en el centro sobre las necesidades y carencias de los alumnos?

Sí

12. ¿Se ha previsto un sistema de ajuste inicial a las carencias y dificultades detectadas, tales como clases de recuperación, sistemas de monitores...?

Sí

3. ADECUACIÓN AL PUNTO DE PARTIDA

13. ¿Responde el Programa a demandas de los interesados?

Sí

14. ¿Están previstos los espacios, momentos en el horario, recursos y personal, necesarios para su desarrollo?

Sí.

15. ¿Existen en el centro los medios necesarios para un correcto desarrollo del Programa?

Sí.

16. ¿Se encuentran capacitados los responsables para el desarrollo del programa?

Sí.

17. ¿Está prevista la temporalización del programa?

Sí.

II. SEGUNDO MOMENTO: PROCESO APLICACIÓN DEL PROGRAMA

1. PUESTA EN MARCHA DEL PROGRAMA

18. La metodología utilizada, ¿resulta adecuada para el desarrollo de los objetivos del programa?

Si

19. ¿Se aprecia corrección en la secuencia de las actividades programadas?

Si

20. ¿Se detectan desfases significativos en la temporalización prevista?

No

21. ¿Se respeta la planificación en lo referente a espacios, tiempos, apoyos y recursos?

Si

22. Los niveles parciales de logro ¿se consideran alejados de, o acomodados a, los propuestos?

Acomodados

23. ¿Se da rigidez/flexibilidad en la aplicación del programa?

Si

24. ¿Se aprecian conflictos y tensiones entre el personal del centro que puedan repercutir en el desarrollo del programa?

No

25. Las relaciones con el alumnado ¿se puede calificar de cordiales o de problemáticas?

Cordiales

26. ¿Se detecta algún conflicto entre los objetivos y/o planteamientos del programa con los del proyecto educativo o con los de otros profesores del equipo o del centro?

No

27. ¿Se da concordancia entre la organización y disciplina del aula en que se desarrolla el programa y el sistema organizativo y disciplinar del centro?

Si

28. ¿Se da un clima de confianza en el éxito por parte de alumnos y profesores?

Si

III. TERCER MOMENTO: EVALUACIÓN FINAL DEL PROGRAMA

1. MEDIDA Y LOGROS

29. ¿Se han tomado precauciones para asegurar la calidad técnica de las pruebas con que se apreciarán los niveles de logro del programa?

Si

30. ¿Se planificaron las pruebas, y demás instrumentos elaborados para la recogida de datos, en el momento de diseñar el programa, a fin de asegurar la máxima coherencia con los objetivos?

Si

31. ¿Se recurre a técnicas variadas de recogida de datos, acordes con la diversidad de objetivos?

Sí

32. ¿Se especificaron los criterios de calificación y de los niveles de logro del programa?

Sí

2. VALORACIÓN

33. ¿Se especificaron, de modo claro y preciso, los criterios y las referencias para valorar los resultados?

Sí

34. ¿Se aplican los criterios y las referencias de conformidad con las previsiones y con las exigencias técnicas?

No

35. ¿Se dispone de información, rica y matizada, sobre los momentos inicial y procesual del programa, como base para valorar los resultados?

Sí

3. CONTINUIDAD

36. ¿Existe un proceso institucionalizado de evaluación, de forma que los resultados se plasmen en nuevos procesos programadores?

No

37. ¿Se asignan tareas concretas a los diferentes responsables de los cambios a introducir?

Sí

-
- Los profesores responsables del programa, ¿funcionan en auténtico equipo?
 - ¿Se dan reuniones con profesores de cursos anteriores de cara a la planificación del nuevo programa?
 - ¿Se cuenta con sistemas de detección de necesidades y carencias del alumnado, tales como pruebas de carácter diagnóstico, entrevistas...?
 - ¿Se realizan reuniones del equipo de profesores responsables del programa?

- ¿Se da entre el equipo de profesores, y en el centro en general, un trabajo de tipo cooperativo?
- ¿Ha sido aprobado el programa por el equipo?
- ¿Apoyan el programa el claustro de profesores, los padres y demás personal implicado/afectado?
- ¿Muestran los alumnos interés/motivación hacia las actividades del programa?

4.3. Técnicas de recogidas de datos

- ✓ Observación directa o indirecta, participante o no participante (evaluadores).
- ✓ Encuestas.
- ✓ Entrevistas estructuradas o semiestructuradas.
- ✓ Entrevistas a menores.
- ✓ Entrevistas a personal no docente, además de los propios profesores.
- ✓ Entrevistas a familiares.
- ✓ Entrevistas a los responsables.
- ✓ Análisis de documentos.
- ✓ Diario de sesiones.

4.4. Agenda

En este apartado, a modo de cronograma, incluimos un cuadro con una propuesta de tareas y la fecha de su realización. Esta propuesta cronológica debe ser discutida y aprobada por el equipo de evaluación interna, así como modificada en caso de que no sea posible realizar las actividades en los períodos establecidos.

TAREAS	QUIEN LA REALIZA	FECHA
Estudio del proyecto a evaluar	Los evaluadores/as	1ª semana
Entrevista con los responsables	Los evaluadores/as	1ª semana
Reunión con todos los participantes y asistencia a clase.	Los evaluadores/as	2ª semana
Entrevista con los participantes	Los evaluadores/as	3ª semana
Entrevistas con la familia	Los evaluadores/as	3ª semana
Encuestas	Los evaluadores/as	
Realización del informe con los datos obtenidos	Los evaluadores/as	
Propuestas de mejora	Los evaluadores/as	

4.5. Estrategias de evaluación

- ❖ Establecer reuniones de coordinación para observar las necesidades de medios y recursos para la evaluación y las posibilidades de disponer de ellos.

- ❖ Realizar reuniones con el equipo de evaluación interno para discutir las dimensiones e indicadores propuestos.
- ❖ Realizar un primer informe inicial con las características del contexto y del programa que se han venido analizando con anterioridad.
- ❖ Pedir permiso y comunicar los momentos en los que se van a realizar observaciones al director y los educadores correspondientes.
- ❖ Realizar una especie de agenda en la que distribuiremos las diferentes entrevistas.
- ❖ Después de la recogida de información y el borrador del informe, establecer un espacio para su presentación ante la comisión interna.
- ❖ Trabajar con la comisión interna la creación de un plan de mejora.

5. *Presentación, análisis de resultados.*

Para este apartado, es importante no perder la referencia última de nuestra evaluación sobre la programación de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura de 5º de Primaria del Colegio La Salle, ya señalada con anterioridad, basada en el fomento del debate crítico sobre las cuestiones e información que se encuentren relevantes para la elaboración final de un plan de acción para la mejora, de lo que hablaremos más detalladamente a continuación.

En este sentido, atendiendo a la ejecución del plan de evaluación, es necesario tener en cuenta la realización de una previsión sobre aspectos cómo la organización y presentación de los datos recabados; quiénes serán los agentes implicados en tal proceso; a quiénes se les serán presentados y en qué formas; pasando luego a su análisis y discusión para

culminar con la puesta en marcha de un plan de acción, basado en informes, para la mejora de la programación.

Ahora bien, con respecto a un primer momento, la organización y presentación de los datos recogidos, señalamos que se llevará a cabo mediante el trabajo por parte de tres evaluadores externos que serán los encargados de buscar información y aportar evidencias coherentes con la finalidad que se detenta desde nuestra intención, lo que será presentado a través de varios informes informales. De esta forma, les serán presentados dichos informes a la dirección del centro dónde se discutirán y se abrirá un proceso de debate crítico con las cuestiones que se encierran los informes, pudiéndolos entonces revisar para consensuar la aprobación de un informe final. Luego se pasará a la presentación de tal informe haciéndolo público, para toda la comunidad del colegio, a través de habilitar algún espacio para propiciar dicha difusión, utilizando como medios charlas, dónde se les informará de un esquema en el que se incluyan los puntos más relevantes del informe, ya que la información en su totalidad será expuesta por medio de la realización de copias del mismo, accesibles para todo el público asistente. En éstas sesiones los evaluadores externos y la comisión interna expondrán el informe final de forma que luego se procede también a un proceso de debate por parte de todos los implicados, atendiendo a sugerencias, matizaciones o incluso posibles revisiones y modificaciones.

Al final de todo este proceso de debate y reflexión sobre el informe final, queda por último elaborar una serie de posibles mejoras que puedan dar lugar a un plan de acción para la mejora del programa que debe surgir del equipo interno de evaluación.

6. Gestión del Producto de la Evaluación

Para realizar la evaluación de 5^a de Primaria tenemos en cuenta:

- Tener claro que significa evaluar.
- Conocimiento del marco del objetivo a evaluar (Programación Lengua Castellana y PEC).
- Precisar los objetivos, oportunidades y formas de evaluar.
- Observación del docente.
- Propuestas para la mejora.

Comenzamos la evaluación, asistiendo al colegio concertado La Salle La Laguna, nuestro primer contacto fue una cita con el director y la coordinadora del área de Primaria, D. Antolín Odón González Cabrera y D.^a María Jesús Hernández González. Nos facilitaron los documentos a analizar, tras haber escuchado nuestra propuesta, sin ningún tipo de pega. Nos hicieron firmar un documento para la protección de datos de los alumnos y seguidamente nos concertaron una cita directa para acudir a un día de clase en dicho nivel educativo.

Nuestro primer contacto con la clase fue bueno, había respeto hacia nosotros y hacia la profesora. Estuvimos sentados al final del aula, para no interrumpir y observar la dinámica de la clase. La profesora explicó la programación del día y a continuación todos muy aplicados comenzaron a realizar las actividades marcadas.

Continuamos asistiendo a las citas previstas con el centro, en estas ocasiones no se observaba la misma tranquilidad; uno de los días un niño se levantó de repente en medio de la clase y comenzó a tirar por los aires todo lo que encontró en su mesa (lápices, estuche, agenda, etc.) tras este incidente la profesora no muestra mucha disciplina en el aula. Los demás compañeros le siguen la corriente y la clase llega a ser un sitio de malestar.

En cuanto a la forma de dar la clase, no nos pareció la más adecuada debido a la organización de la profesora para impartirla. Observamos que tenía una manera un poco desestructurada; mandaba primero a responder las preguntas de un texto y luego a resumirlo, en vez de ser al revés para que el niño adquiriera una comprensión lectora mas adecuada. Los niños se notaban un poco perdidos en el desarrollo de la clase.

Tras varias observaciones, concertamos una cita con la profesora de Lengua Castellana para comunicarle lo que habíamos visualizado en su clase. Le hicimos una propuesta; le mostramos las pautas de mejora de nuestro plan formativo y ella se mostró receptiva. Con el objetivo de ponerlo en práctica para nosotros darnos cuenta y la propia profesora del cambio que esto conllevaría en el aula.

Finalmente, tras la puesta en práctica observamos cambios en el aula. Los niños no hacían tantas preguntas y no estaban tan perdidos, la profesora había cambiado su dinámica a la hora de explicar la clase, notando a simple vista una buena organización, seguridad en si misma, comodidad y respeto en los alumnos hacia ella, “un bienestar general“, lo percibimos acudiendo varios días al aula.

Al finalizar nuestra puesta en práctica del proyecto el centro quedó satisfecho. Al principio no se mostraban del todo cómodos, por la idea de ser evaluados, ya que a ningún profesor le gusta que recriminen su forma de dar la clase. Pero nuestra manera cordial y sin ánimo de ofender al profesorado, no tuvimos ningún tipo de problema a la hora de comunicarles los resultados de nuestra evaluación. Ayudamos a la profesora a mejorar y también a la situación de comodidad de la clase.

Para enriquecer la realidad del aula, utilizamos las siguientes propuestas de mejora:

- ✚ Si algún alumno interrumpe el desarrollo de la clase, despistando a los otros compañeros, éste será sancionado saliendo de la clase hasta que su comportamiento se apacigüe.
- ✚ Organizar el temario del día, para que los alumnos no se sientan perdidos y que la profesora se sienta más segura.
- ✚ Mostrar entusiasmo y autoridad de parte de la docente, para llevar las riendas de la clase.
- ✚ Impartir sanciones por mala conducta; anotaciones en la agenda, citas con los padres, para que los niños sientan y aprendan a respetar.
- ✚ No solo impartir actividades educativas que se encuentran dentro de la programación de la asignatura, sino que también impartir juegos de cooperación para la mejora del grupo.

Todas estas, la profesora las pudo poner en práctica con nuestra ayuda, por lo tanto decidimos establecerlo como nuestro Plan de Acción para la Mejora.

*Hemos decidido no nombrar a la profesora para evitar la incomodidad de ésta.

7.Desarrollo del Plan de Evaluación

Hemos asistido a varias clases de Lengua y Literatura Castellana, del curso 5º de primaria en el colegio La Salle, pero nos centraremos en la última clase que asistimos, ya que, es donde notamos los mayores cambios. Esta clase comenzó a las 10 de la mañana y finalizó a las 11. Antes de que llegara el profesora ya estaban todos los alumnos incorporados en sus respectivos asientos. La asistencia del alumnado estuvo en su totalidad debido a que el profesor paso lista y no faltaba ningún niño.

La clase comenzaba con total normalidad, los niños sentados en sus asientos y prestando atención a lo que exponía la profesora. En primer lugar, preguntó lo último que se había dado en clase el día anterior. Sólo tres niños respondieron, no habían acabado un dictado. Seguidamente, continuaron en el punto en el que lo dejaron el día anterior. Al concluir con la actividad, comenzaron a repasar los verbos regulares. Cada alumno salía a la pizarra por turnos y individualmente decía a sus compañeros el verbo que le preguntaba la profesora; uno de ellos no recordó el verbo que le había tocado, entonces, sus compañeros muy entusiasmados lo ayudaron sin el consentimiento de la profesora. Por esta reacción con la finalidad de que aprendieran a respetarla, les mandó a leer y resumir un texto para el día siguiente. Para finalizar, expusieron una actividad marcada anteriormente, que consistía, en aprenderse un poema y exponerlo en dos grupos a la clase. Esta actividad tiene como fin, el trabajo colaborativo entre los alumnos para así aprender a trabajar juntos.

Al finalizar la clase, tuvimos una charla con la profesora, en la que nos comentó que había tenido en cuenta nuestras recomendaciones para el desarrollo de la clase.

Para la realización de la evaluación utilizamos la observación, es una de las técnicas más genuinas de investigación en las Ciencias Sociales. Esta persigue conocer realmente cómo es, qué sucede en el objeto o fenómeno observado, con la finalidad de que esa información obtenida pueda servir para:

- Aportar nuevos conocimientos a la teoría pedagógica.
- Ayudar a las personas observadas a que tomen conciencia y reflexionen sobre sus conductas, acciones, etc., y sobre los contextos en que éstas se desarrollan para contribuir al cambio y la mejora (por ejemplo, ayudar al profesorado a que reflexione sobre su práctica docente para ayudarlo a mejorarla).

Tras la observación, vimos que los objetivos de la Programación de 5º de Primaria se cumplen y que los profesores se esfuerzan para que se consigan los fines marcados.

No obstante, el plan que hemos realizado ha resultado estar correctamente elaborado, pues, en primer lugar fue presentado a los profesores, los cuales comentaron que este está bastante completo. En general tuvo una gran aceptación tanto por los alumnos como por los profesores.

Cuando fue presentado por los profesores comprobamos, a través de la observación, que todo lo que intentábamos lograr se había conseguido con éxito. Los estudiantes estaban motivados con el proyecto; se les veían alegres e interesados, y, además, se logró que hubiera bastante intervención, más comunicación e interacción entre todos los miembros de la clase.

- **Anexo IV**

- 4.1**

- **Evidencia: “Inglaterra- Portugal (Educación secundaria)”. 1º de carrera**

 - **Perteneciente a la competencia: [CE1] “Ser competente en el análisis de los sistemas educativos actuales, especialmente europeos, profesiones y/o instituciones educativas como producto social, cultural, político, económico e histórico, así como las tendencias de futuro a partir del análisis comparado dinámico de su situación”.**

 - **Asignatura: Educación comparada**

INGLATERRA – PORTUGAL

Educación Secundaria

Estudio comparativo

31/05/11



Ana García León, Jennifer Cabrera Morera, Alba Álvarez Hernández, Patricia Betancor García, J. Domingo DortaFumero, Jeannette Castellano Perdomo, Patricia de la Santa Cruz Sauce, Beatriz Díaz Monzón, Andrea Martín Rodríguez, Yasmina Canino Afonso

ÍNDICE

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA O DE LAS UNIDADES DE COMPARACIÓN.....	Págs. 3 - 5
1.1. DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	Pág. 3
1.1.1. Acotar el tema	
1.1.2. Justificar la elección del tema	
1.1.3. Plantear los objetivos	
1.2. DELIMITACIÓN DEL MÉTODO A UTILIZAR.....	Pág. 5
1.2.1. Establecer el método base de la investigación.	
1.2.2. Establecer de antemano los recursos metodológicos.	
1.2.3. Identificar las fuentes de información.	
2. FASE ANALÍTICA.....	Pág. 6- 51
2.1. FORMULACIÓN DE LAS PREHIPÓTESIS DEL TRABAJO	
2.2. ESTABLECER LAS CATEGORÍAS CLASIFICATORIAS	
2.3. RECOPIACIÓN Y EXPLICACIÓN DE LOS DATOS	
3. FASE SINTÉTICA.....	Págs. 52 -59
3.1. YUXTAPOSICIÓN DE DATOS	
3.2. CONSTATAción DE SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS.	
3.3. CONCLUSIONES COMPARATIVAS.	
BIBLIOGRAFÍA.....	Págs. 60 - 62

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA O DE LAS UNIDADES DE COMPARACIÓN.

1.1. DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

1.1.1. Acotar el tema.

El tema que vamos a tratar es sobre Inglaterra y Portugal basado en la enseñanza secundaria que se lleva a cabo la regulación en los discapacitados, la estructura, la organización y la gestión en general.

1.1.2. Justificar la elección del tema.

Por sistema educativo, entendemos las formas en que el estado organiza la educación de manera integradora y global, regulando los principios básicos que subyacen a la ordenación general del sistema a su estructura, organización y gestión y a la influencia de los factores sociales en el mismo.

Hemos elegido comparar los países de Inglaterra y Portugal, centrándonos en el sistema educativo de secundaria. La unidad de comparación, son las Internacionales, es decir, esta unidad de comparación comprende la relación entre naciones o estados globalmente considerados, abordando un subsistema, en este caso, educación secundaria. La nuestra se compara en este caso, dos estados.

Nos hemos centrado en este tema, ya que nos resultaba interesante conocer Portugal, por su cercanía a nosotros y además poder contrastarlo con Inglaterra, y descubrir si hay muchas diferencias por ser un país más desarrollado que el otro, analizar lo que realmente creemos saber y si hay relación con nuestro mecanismo. Refiriéndonos a las becas, conocer por ejemplo, si existen diferencias entre un país y otro, es decir, si hay mas becas o menos, más variedad, si los ayuntamientos ofrecen ayudas, si dependen de que sea un país desarrollado, en este caso, Inglaterra, para denegarlas o no.

Destacar la importancia de el plan Bolonia en los sistemas educativos, ya que hoy en día es un tema a destacar entre los estudiantes, puesto que es una reforma educativa, la cual ha traído consigo, varias replicas por cambios de organización del sistema, es decir, cambiando planes de estudio, la manera de impartir las clases, el sistema de evaluación de casa asignatura, todo orientado a mejorar la educación superior.

Nos resulta interesante destacar las necesidades educativas especiales (n.e.e), puesto que queremos descubrir si en estos dos países, estas necesidades están adaptadas a las escuelas de

ambos, es decir, si los niños con problemas tienen la misma igualdad de oportunidades y si es un tema de importante interés en estos dos países.

1.1.3. Plantear los objetivos:

- **Objetivo REGULACIÓN:**

El objetivo principal de este apartado consiste en averiguar si existe igualdad de oportunidades en ambos países, primordialmente sobre la discapacidad. Esperamos averiguar que existen claras leyes que defiendan los derechos que deben tener las personas con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) sobre el resto de personas.

- **Objetivo ESTRUCTURA:**

El objetivo que queremos es obtener la diferencia de edades que existe en Portugal e Inglaterra y sus respectivos cursos. También cabe destacar que asignaturas existen y la diferencia de matriculados en secundaria. El objetivo final es igual para ambos países y se quiere conseguir una educación más digna para todos sus habitantes ya que esto supone una población más cualificada que genera un futuro próspero a sus países.

- **Objetivo ORGANIZACIÓN:**

Nuestro objetivo es averiguar que red institucional predomina más, si la pública o privada, tanto en Inglaterra como Portugal. Averiguando de este modo también en que país hay más matriculación. Esperamos acertar, una vez obtenidos los datos, nuestra prehipótesis realizada.

- **Objetivo GESTIÓN:**

Nuestro objetivo sería averiguar cuanto destina el Estado a la educación, tanto de Inglaterra como de Portugal, averiguando con esto, si destina más a la educación primaria o a la secundaria. Queriendo conocer también, cuanto porcentaje de PIB tiene cada país. Con todo esto queremos ver si acertamos o nos confundimos en algunos aspectos de nuestra prehipótesis.

1.2- DELIMITACIÓN DEL MÉTODO A UTILIZAR:

1.2.1. Establecer el método base de la investigación.

En este apartado vamos a comparar los sistemas educativos actuales, centrándonos en secundaria, de los países de Inglaterra y Portugal.

- En cuanto a la modalidad, nos centramos en “estudios de corte tradicional”, que consiste en confrontar distintos sistemas educativos y descubrir semejanzas y diferencias.
- Referido al enfoque, utilizamos el “puro”, se analizan los sistemas educativos poniendo acento en los asuntos sociológicos. Beneday y Hilker.

1.2.2. Establecer de antemano los recursos metodológicos.

Los recursos metodológicos que hemos utilizado para realizar este trabajo son:

- **Análisis estadístico:** análisis e interpretación de datos, ya sea para ayudar en la toma de decisiones o para explicar condiciones regulares o irregulares de algún fenómeno o estudio aplicado, de ocurrencia en forma aleatoria o condicional (el proceso relacionado con la investigación científica)
- **Análisis de contenido:** el análisis de contenido comprende un conjunto de técnicas de investigación empírica, destinadas a estudiar los contenidos recurrentes de una determinada muestra de texto. Al respecto, las técnicas de análisis de contenido permiten obtener informaciones diferentes de las que puede producir, por ejemplo, un análisis del lenguaje y, a la vez, implican una definición del texto diferente. De hecho, el texto se considera esencialmente como un contenedor de datos; un soporte donde se insertan una serie de elementos (precisamente las unidades de contenido) a las que la investigación reconoce un significado y un valor autónomos.
- **Tablas:** en las cuales realizamos las diferencias de nº de matriculados, niveles y etapas de Inglaterra y Portugal, utilizamos tablas de indicadores para comparar el nº de alumnos de ambos países, y por último elaboramos una tabla de diferencias y semejanzas de Inglaterra y Portugal.
- **Mapas:** Utilizamos los mapas para saber el número de centros públicos y privados en Portugal.
- **Porcentajes:** Utilizamos porcentajes para los datos del PIB y para un apartado de la tabla de alumnos matriculados.

1.2.3. Identificar las fuentes de información

Fuentes primarias: están elaboradas por los protagonistas o responsables de los sistemas educativo que estamos estudiando.

>Oficiales (nos las ofrecen los gobiernos): Ministerio de Educación de Portugal, Ministerio de Educación de Inglaterra, EURYDICE, Informes de educación (EPT) UNESCO 2010/2011, Informes EPT por país: IBE.

>No oficiales: no utilizadas.

Fuentes secundarias: OCDE, informes PISA.

Fuentes auxiliares: No nos informan directamente del sistema educativo, si no que nos aporta información complementaria del país. Por ejemplo, economía o política.

2. FASE ANALÍTICA:

2.1. FORMULACIÓN DE LAS PREHIPÓTESIS DEL TRABAJO.

Prehipótesis de Regulación:

Hemos decidido centrarnos en las personas discapacitadas, en torno a los sistemas educativos, cuya finalidad es mejorar el conocimiento para unos y el aprendizaje para otros.

Nos centraremos en la educación secundaria de Inglaterra y Portugal, que bajo nuestro punto de vista creemos que en ambas hay igualdad de oportunidades. Gracias al sistema democrático establecido en ambos países, cuya finalidad es la igualdad para todos.

En cuanto a los partidos creemos que pertenecen a los de izquierda. Cabe destacar que los ministerios de educación establecen planes estratégicos con unas claras políticas favorables de EPT (educación para todos).

Prehipótesis de Estructura:

El sistema educativo de Portugal se divide en: Infantil (2 años), primaria (6 años), secundaria (4 años) y bachillerato (2 años), en Inglaterra: Infantil (3 años), primaria (6 años), secundaria (3 años) y bachillerato (2 años). La educación desde infantil hasta secundaria es obligatoria, pero en Portugal la educación infantil no lo es. En cuanto a la educación gratuita creemos que en Portugal lo es, mientras que en Inglaterra no. Esto se debe al alto nivel económico de Inglaterra

Desde nuestro punto de vista en Inglaterra existen pocas asignaturas y se imparten más en el ámbito científico mientras que en Portugal predominan las materias de humanidades puesto que en Inglaterra las salidas laborales son más abundantes en ese ámbito por las numerosas fábricas que tiene ese país. A la hora de los idiomas, en Inglaterra su segunda lengua a estudiar es el francés y en Portugal el español. Con respecto a la religión, en Portugal es de libre elección frente a la de Inglaterra que le da mayor importancia.

El índice de abandono y de repetición es mayor en Portugal que Inglaterra, por lo cual la mayoría de la población se matricula ya que es obligatoria. Esto se debe a que en Inglaterra es mucho más sencillo encontrar trabajo y sus habitantes tienen más ingresos que los de Portugal.

Tanto en Inglaterra como en Portugal pensamos que tienen objetivos comunes, en cuanto a la educación secundaria, ya sea tolerancia, igualdad (mujeres y hombres, discapacitados), cooperación y solidaridad; también la búsqueda de una formación alta, tanto profesional como personal.

Prehipótesis de Organización:

En cuanto a los centros pensamos que en Inglaterra predominan los privados mientras que en Portugal los públicos. En lo que respecta al número de matriculados, creemos que no hay mucha diferencia entre estos dos países ya que Portugal tiene mayor número de centros públicos. En Inglaterra se valora mucho la educación y también el número de matriculados es alto debido al mercado laboral. Todo esto creemos que es así por las políticas de dichos países.

Prehipótesis de Gestión:

Creemos que el porcentaje de PIB es mayor en Inglaterra que en Portugal, debido a que el primero tiene una mejor economía. Y respecto al presupuesto pensamos que recibe más fondos la educación primaria en ambos países, ya que es la educación básica y se invierte más en la realización de actividades para un aprendizaje mejor y más completo. Debido a que son países desarrollados.

2.2. ESTABLECER LAS CATEGORÍAS CLASIFICATORIAS

- ❖ **Sistema educativo/ Regulación/ Constitución y leyes educativas**
- ❖ **Regulación/ Contexto/ Política**

- ❖ **Sistema educativo/ Estructura/ Niveles**
- ❖ **Estructura/ Contexto/ Economía**
- ❖ **Sistema educativo/ Organización/ Institucional/ red pública y privada.**
- ❖ **Organización/ Contexto/ Política**
- ❖ **Sistema educativo/ Gestión/ Financiación/ Reparto presupuestario.**
- ❖ **Gestión/ Contexto/ Economía**

2.3.RECOPILACIÓN Y EXPLICACIÓN DE LOS DATOS.

REGULACIÓN

Prehipótesis de Regulación:

Hemos decidido centrarnos en las personas discapacitadas, en torno a los sistemas educativos, cuya finalidad es mejorar el conocimiento para unos y el aprendizaje para otros.

Nos centraremos en la educación secundaria de Inglaterra y Portugal, que bajo nuestro punto de vista creemos que en ambas hay igualdad de oportunidades. Gracias al sistema democrático establecido en ambos países, cuya finalidad es la igualdad para todos. En cuanto a los partidos creemos que pertenecen a los de izquierda.

Cabe destacar que los ministerios de educación establecen planes estratégicos con unas claras políticas favorables de EPT (educación para todos).

Portugal/ Sistema educativo/ Regulación/ Constitución y leyes educativas

Sistema educativo de Portugal

La responsabilidad de diseñar las políticas y prestar los servicios de atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales (N.E.E.) graves y permanentes corresponden al Ministerio de Educación y Cultura, con sus respectivas denominaciones. Este ejercicio se ha mantenido fundamentalmente centralizado en algunos países (Portugal, Grecia, Chipre, Islandia), quienes lo ejercen mediante sus delegaciones, prefecturas u oficinas regionales y

municipales. Sin embargo, en las últimas décadas se tiende a una cierta descentralización de responsabilidades.⁹

La descentralización que han exigido los municipios ha comportado un mayor ajuste de la especialización de los profesionales a las necesidades de los alumnos. También las ratios han mejorado, si bien se observa una gran variedad entre los distintos países: mientras Italia puede alcanzar ratios de 1/1, Islandia oscila entre 1/1,3 y 1/2,6, Portugal propone 1/60 para psicólogos, 1/20 para terapeutas, 1/10 auxiliares.

En relación con los profesionales, la red de servicios del Ministerio de Educación está constituida por los Servicios Especializados de Apoyo Educativo (SEAE) que integran el Núcleo de Apoyo Educativo (NAE) y los Servicios de Psicología y Orientación (SPO) en el caso de las escuelas incluidas en el D.L.N.115/A-98 o por docentes de apoyo en las restantes situaciones.

En el año lectivo 2003/2004 el Ministerio de Educación contaba con 6412 docentes de apoyo educativo para 49380 alumnos con n.e.e.

Portugal define a partir de 1990 a los alumnos con n.e.e. como aquellos que requieren de recursos especiales y/o de adaptaciones en el proceso de aprendizaje. La evaluación la lleva a cabo un equipo psicopedagógico que elabora un plan educativo individual en el que los padres también participan. En 1996, un 2.7% del alumnado presentaba n.e.e. pero solo un 0.7% acudía a escuelas o instituciones especiales.

Siguen persistiendo cada vez un menor número de Centros Específicos y aulas específicas que ofrecen una escolarización en exclusiva o combinada con la ordinaria. En Portugal existen dos modalidades de escolarización segregada: la no lucrativa (CERCIS), promovida por los padres de niños con discapacidad, que contaron con fuertes subvenciones estatales y que en la actualidad tienden a reconvertir sus servicios en Centros de Recursos, y la lucrativa, ubicada en grandes centros urbanos y que recibe fuertes críticas por el incumplimiento de las normas generales.

La situación portuguesa en el ámbito de las n.e.e. corresponde a una escuela especial/instituciones que coexiste con el sistema integrado, disponiendo la población con discapacidad de varios tipos de respuestas educativas. En el país se observa, una progresiva toma de conciencia en cuanto a la atención de los niños y jóvenes que son excluidos de la escuela regular y, en especial, de aquellos a quien es impuesto un recurso educativo paralelo; esto constituye una prioridad. En esta línea es importante desarrollar una política educativa que de una respuesta eficaz a los niños y jóvenes con n.e.e., sustituyendo la segregación e insatisfacción por una vía educativa estimulante de las capacidades, en un ámbito de una escuela "de todos" y "para todos".¹⁰

⁹Peris, R. C. (2009). *Educación Especial en Europa*. Valencia: 1ª edición. (Consultada el día 21-02-2011)

¹⁰ López-Torrijo, Manuel (2009). La inclusión de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. *Relieve*, v.15, n.1. en http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.htm (Consultada el día 21-02-2011)

En lo concierne a la adaptación de las condiciones en que se procesa la enseñanza- aprendizaje de los alumnos con n.e.e. que frecuentan los establecimientos de enseñanza básica y secundaria, se contemplan las siguientes medidas: Equipamientos especiales, adaptaciones materiales, adaptaciones curriculares, condiciones especiales de matrícula de frecuencia y de evaluación, adecuación en la organización de clases, apoyo pedagógico aumentado, enseñanza especial...

En el supuesto de que el alumno se derive hacia un centro específico de Educación Especial, deberá contemplarse para el mismo un Proyecto Individual adecuado a sus características.¹¹

Constitución Portuguesa

Según la Constitución portuguesa actual podemos observar que en los siguientes artículos se recoge toda la normativa que se espera llevar a cabo en cuanto a la enseñanza y a la educación especial:

- **Libertad de aprender y enseñar (Art. 43).** Se garantiza la libertad de aprender y de enseñar; también garantizando el derecho a crear escuelas privadas y cooperativas, siendo las públicas no confesionales.
- **De los ciudadanos portadores de deficiencia (Art. 71).** Los ciudadanos portadores de deficiencia física o mental gozan plenamente de los derechos, con excepción del ejercicio o del cumplimiento de aquellos para los cuales se hallen incapacitados. El estado se obliga a establecer una política de prevención y tratamiento, rehabilitación e integración y de apoyo; desarrollar una pedagogía que sensibilice a la sociedad en cuanto a deberes de sus derechos y solidaridad. Apoyando también a las organizaciones de ciudadanos portadores de deficiencia.
- **De la educación, la cultura y la ciencia (Art. 73).** Todos tienen derecho a la educación y a la cultura. El Estado promueve condiciones para que la educación, realizada mediante la escuela y otros medios formativos, contribuya a la igualdad de oportunidades, a la superación de las desigualdades económicas, sociales y culturales, al desarrollo de la personalidad y del espíritu de tolerancia, de comprensión mutua, de solidaridad y de responsabilidad; al progreso social y a la participación democrática en la vida colectiva.
- **De la enseñanza (Art.74).** Todos tienen derecho a la enseñanza, con garantía del derecho a la igualdad de oportunidades de acceso y éxito escolar. El estado tiene como objetivos asegurar la enseñanza básica universal, obligatoria y gratuita; crear un sistema público y desarrollar el sistema general de educación preescolar; garantizar la educación permanente y eliminar el analfabetismo; garantizar a todos los ciudadanos, según sus capacidades, el acceso a los niveles más elevados de la enseñanza, de la investigación científica y de la creación artística; establecer progresivamente la gratuidad de todos los niveles de enseñanza; insertar los establecimientos

¹¹ Ministerio de Educación de Portugal en: <http://www.min-edu.pt/> (Consultada el día 21-02-2011)

docentes en las comunidades destinadas a establecer la interconexión de la enseñanza y de las actividades económicas, sociales y culturales; promover y apoyar el acceso de los ciudadanos portadores de deficiencia a la enseñanza y apoyar la enseñanza especial cuando sea necesario; proteger y valorizar el lenguaje gestual portugués, como expresión cultural e instrumento de acceso a la educación y de igualdad de oportunidades; asegurar a los hijos de los emigrantes la enseñanza de la lengua portuguesa y el acceso a la cultura portuguesa; asegurar a los hijos de los emigrantes un apoyo adecuado para hacer efectivo el derecho a la enseñanza.

De la enseñanza pública, privada y cooperativa (Art.75). El Estado creará una red de establecimientos docentes oficiales que cubra las necesidades de toda la población; reconociendo la enseñanza particular y cooperativa.¹²

Legislación educativa de Portugal

Portugal en 1973, promulga la Ley de Reforma del Sistema de Enseñanza, con una Educación Especial incorporada al sistema ordinario, pero no integrada. En 1979 promulga un decreto - ley que marca los objetivos de la Educación Especial, su gratuidad y obligatoriedad desde los 6 a los 14 años. Inspirado en el sistema inglés, sigue una organización similar.

El **artículo 74** de la Constitución garantiza a todos los ciudadanos una enseñanza universal y gratuita, con una duración de nueve años, en el periodo de los 6 a los 15 años.

El **Decreto- Ley nº 286/89**, reestructura la Enseñanza Básica y Secundaria, adaptándola a las exigencias que plantea el sistema educativo portugués, tanto a nivel nacional como internacional.

La **ley nº24/99**, que altera el decreto **ley nº115/98**, establece el régimen de autonomía, administración y gestión de los centros públicos de educación pre-escolar, obligatoria y secundaria.

Mediante la **Ley nº 74/2004** se aprobó una reforma curricular en la Educación Secundaria Superior, incluyendo mayor flexibilidad en los planes de estudio, adecuándolos así a las necesidades del país.

El decreto **ley nº 49/2005** revaloriza el papel de los profesores a través de un aumento salarial, la revisión de su cualificación (debe obtenerse un certificado de educación superior), y los programas de formación continua.

La Ley Orgánica del Ministerio de Educación, **Decreto-Lei Nº 213/2006**, pretende dotar al Ministerio de Educación de una estructura orgánica capaz de responder a los objetivos marcados en la Ley de Bases del Sistema Educativo. Esta ley tiene como objetivos:

1. La consolidación de la educación pre-escolar;

¹²Constitución de la República Portuguesa [en línea]. 2005.
http://www.wipo.int/wipolex/es/text.jsp?file_id=179476 (Consultada el 18-02-2011)

2. El desarrollo de la educación básica y secundaria para mejorar los resultados y diversificar la oferta educativa;
3. La mejora de las funciones de gestión, control y evaluación a través del perfeccionamiento en el sistema de información y estadística;
4. Refuerzo de la autonomía pedagógica y de gestión de los centros. Importante aportación a las personas con discapacidad en su Constitución de 1976, «basada en la dignidad de la persona y en la voluntad popular, y comprometida en la construcción de una sociedad libre, justa y solidaria», especialmente su artículo. 71, en sus tres apartados;
 - Sobre los ciudadanos portadores de deficiencia, quienes «gozan plenamente de los derechos y deberes consignados en su Constitución, con reserva del ejercicio o del cumplimiento de aquellos para los que se encuentren incapacitados»;
 - Donde el Estado se obliga a «realizar una política de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración» con estos ciudadanos y «de apoyo a sus familias», además de «desarrollar una pedagogía de sensibilización a la sociedad, en cuanto a los deberes de respeto y solidaridad para con ellos». (Aspectos, estos últimos muy novedosos para su tiempo y de gran calado en el momento actual). También adquiere el Estado la responsabilidad de hacer efectiva la realización de sus derechos sin perjuicio de los derechos y deberes de los padres o tutores.;
 - Donde se reconoce el valor del asociacionismo «El Estado apoya a las organizaciones de ciudadanos portadores de deficiencia».

La **Ley nº85/2009** amplía los años de educación obligatoria siendo ahora hasta los 18 años, y consagra la universalización de la educación pre-escolar a partir de los 5 años. La implantación de esta ley se hará de la siguiente manera: Los alumnos que se matriculen en el curso escolar 2009/2010 en cualquiera de los cursos del 1º y 2º ciclo o en el primer curso de 3er ciclo están sujetos al límite de edad previsto en esa ley. la Ley 38/2004 de 18/08 que define las bases generales del régimen jurídico de prevención, habilitación, rehabilitación de personas con deficiencia que en su Art. 1 define el concepto de deficiencia y en los Art. 4 al 15, explicita los principios fundamentales en los que se basa; singularidad, ciudadanía, no discriminación, autonomía, información, participación, globalidad, calidad, responsabilidad pública, transversalidad, cooperación y solidaridad.¹³

La Ley de bases del Sistema educativo, Ley nº 46/86, establece los principios generales de la educación, especificados en las posteriores reformas educativas. Proyecto de ley de número 320/IX, de la Asamblea de la Republica de Portugal, referente a la ley de bases del sistema educativo.

Firmada en el día 24 de junio de 2003, el texto reescribe la ley de número 46/86, de 14 de octubre, alterada por la ley número 115/97, de 19 de setiembre, con la intención de concretizar las necesidades del ensino y formación en particular a niños y jóvenes.¹⁴

¹³Capacidad jurídica y discapacidad. Proyecto a cargo de FUTUEX (PDF) <http://www.observatoriodeladiscapacidad.es/sites/default/files/PORTUGAL.pdf> (Día de consulta 23-04-2011)

¹⁴Estrela, María Teresa y Estévez, María Manuela. La enseñanza pos primaria en Portugal del discurso normativo a la realidad. Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea]. Vol. 12, número 032

Portugal/ Regulación/ Contexto/ Política

Política

El sistema político de Portugal es una República Parlamentaria. El Jefe de Estado es el Presidente de la República, elegido cada 5 años por sufragio universal y reelegible sólo una vez. El actual Presidente es desde el enero de 2006, **Anibal Cavaco Silva**. Las próximas elecciones presidenciales tendrán lugar en este 2011.

El Parlamento es unicameral, y la Asamblea de la República consta de 230 miembros elegidos por un máximo de cuatro años. El sistema electoral se basa en el sufragio universal directo.

El Primer Ministro es el socialista José Sócrates, reelegido en las últimas elecciones de septiembre de 2009, en las que ha logrado elegir 97 escaños (perdió la mayoría absoluta conquistada en las anteriores elecciones en 2005).¹⁵

* Principales fuerzas políticas y su presencia en las instituciones

Bloco de Esquerda: Creado en febrero de 1999 con el propósito de “renovar la izquierda política” y la oposición. Agrupa a los partidos PSR – Partido Socialista Revolucionario, la UDP – União Democrática e Popular y Política XXI. En su primera presentación a las elecciones legislativas de 1999 logró elegir dos diputados a la Asamblea de la República, Francisco Louçã (presidente del partido) y Luis Fazenda, ambos por el distrito electoral de Lisboa. En las últimas elecciones de 2009 obtuvieron un considerable aumento del número de votos que les permitió pasar de 8 a 16 diputados en el Parlamento.

Partido Comunista Portugués: Las bases orgánicas del Partido Comunista se inician en enero de 1921. De modo distinto al que había ocurrido en la generalidad de los países europeos, el PCP no se formó a partir de una escisión en el Partido Socialista, sino que se ha constituido en lo esencial por militantes del sindicalismo revolucionario y del anarco-sindicalismo que representaban lo que de más vivo, combativo y revolucionario había en el movimiento obrero portugués. Defiende una fuerte participación del Estado en la economía. Su secretario General es desde 2004, Jerónimo de Sousa. Su base electoral se localiza en las áreas más industriales (Porto, Aveiro, Braga) y las rurales del Alentejo (Evora y Beja). En la actual legislatura tienen 15 diputados en el Parlamento.

Partido Socialista: Fundado en Bona en 1973, tras deliberación del congreso de la ASP – Acción Socialista Portuguesa que a partir de entonces pasó a denominarse Partido Socialista. De entre los nombres más sonantes de sus fundadores están Antonio Macedo, Mario Soares y Tito de Morais. En la declaración de principios, aprobada en agosto de 1973, se afirmaba la

COMIE. [ref. 2007, enero-marzo] <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14003205.pdf> (Consultada el 22-03-2011)

¹⁵ El Estado y la Vida Política [en línea]. <http://www.embajadadeportugal.com.uy/estado.htm> (Consultada el 21-02-2011)

defensa del socialismo en libertad y se aceptaba el marxismo como “inspiración teórica dominante” aunque permanentemente repensado. Partido de masas a partir de 1974 tuvo un largo período de enfrentamiento con el Partido Comunista, totalmente superado en la actualidad. En 1992 Antonio Guterres fue elegido Secretario General y reelegido sucesivamente hasta renunciar en diciembre de 2001 a este cargo y al de Primer Ministro. El 25 de septiembre de 2004 se realizaron elecciones para la elección del Secretario General de las que resultó elegido José Sócrates, actual Primer Ministro. Este partido tiene 97 diputados en la Asamblea.

Partido Social Demócrata: Fundado en 1974 por Francisco Manuel Lumbrales de Sá Carneiro, elegido Primer Ministro en 1979. Su temprana muerte en un accidente de avión en Camarate, dejó el partido sumergido en una serie de crisis internas durante 5 años. En 1985 Anibal Cavaco Silva toma el mando del partido, transformándolo en una pieza dominante de la escena política durante los 10 años siguientes. Actualmente es el principal partido de la oposición tras haber perdido las últimas elecciones de febrero de 2005 y su presidente es Pedro Passos Coelho. Tienen 81 diputados en el Parlamento.

Centro Democrático Social – Partido Popular: Surgió en representación de una nueva derecha. Con Manuel Monteiro al frente, el PP tomó una actitud anti-Unión Europea. En 1998 le sustituye Paulo Portas al mando del partido y con él sobrevino una actitud más moderada. En las elecciones legislativas de marzo del 2002 el PP y el PSD han formado gobierno y Paulo Portas fue Ministro de Estado y de Defensa. Actualmente y después de un período de alguna inestabilidad en el partido, Paulo Portas retomó la presidencia del mismo. En la actual legislatura tienen 21 diputados.¹⁶

Inglaterra/ Sistema educativo/ Regulación/ Constitución y leyes educativas

Sistema educativo de Inglaterra: Niños con necesidades educativas especiales (Special Educational Needs = SEN) – Inglaterra.

Sólo uno de cada cinco alumnos - 1,7 millones de niños en edad escolar en Inglaterra - son identificados con necesidades educativas especiales.

El concepto de NEE aparece por primera vez en 1978, en Inglaterra cuando hicieron la reforma educativa, Mary Warnock, fue la que lo utilizó y define como NEE; “Necesidades Educativas Especiales” se refiere a varias dificultades de aprendizaje: deficiencias visuales y auditivas, hándicaps físicos, trastornos mentales o psicológicos o, más sencillamente, necesidades de apoyo adicional para facilitar los aprendizajes. SEN se refiere también a los niños dotados o particularmente capaces con el objetivo de ayudarles a adelantar más rápidamente que los demás.

Casi el 20% de los alumnos tienen necesidades educativas especiales, de vez en cuando, durante el periodo de enseñanza obligatoria: muchas veces no se necesita más que un poco de apoyo en

¹⁶Partidos políticos [en línea].
<http://translate.google.es/translate?hl=es&langpair=en%7Ces&u=http://countrystudies.us/portugal/88.htm>
(Consultada el 21-02-2011)

una o varias asignaturas. Los niños con necesidades educativas especiales (incluso los que han beneficiado de un dictamen) deben, en lo posible, ser educados en escuelas ordinarias con niños del mismo grupo de edad.

Cada escuela tiene un-a profesor-a/maestro-a coordinador-a (SENCO - SpecialEducationalNeeds Co-ordinator) especializado-a en necesidades educativas especiales. Esta persona tiene la responsabilidad de identificar a los niños de la escuela que tienen necesidades educativas especiales. Se elabora un plan de acciones a partir del “Code of Practice” que describe las etapas de identificación y de evaluación de las necesidades especiales educativas. Cada niño atendido recibe un plan de educación individual (IEP: Individual Education Plan) donde se listan los objetivos individuales a alcanzar. Estos objetivos son evaluados y revisados a la mitad de cada trimestre.

En la gran mayoría de las escuelas ordinarias, el/la SENCO trabaja con niños que tienen dificultades en lectura o en matemáticas y/o con los que tienen trastornos de comportamiento.

En estas escuelas, los niños se benefician en la mayor parte de la enseñanza en la misma aula que los que no tienen deficiencias pero van regularmente al “Resources center” para trabajar con profesores especializados que le ayudan en sus aprendizajes. Los que tienen trastornos graves (psicológicos, físicos o los sordos-ciegos) pueden beneficiar de una educación en una escuela especial.

Estas tendencias han cambiado muy poco en los últimos cinco años. Más allá de la edad de 16 años, los jóvenes con dificultades de aprendizaje o discapacidad son uno de los grupos más propensos a no ser en la educación, el empleo o la formación.

La escuela tiene una reputación internacional para la realización de investigaciones que aborden esta área en general. En general, el objetivo de todos nuestros proyectos ha sido la de obtener una mejor comprensión de cómo los niños y adultos con discapacidad puede ser incluida de forma efectiva, el apoyo que puedan necesitar, como las actitudes hacia la discapacidad podría tener un impacto en la inclusión, y los progresos que hacen en los centros inclusivos.

Los estudios han examinado estrategias para la enseñanza de determinados grupos, como los niños con síndrome de Down, deficiencia visual... Estos estudios se complementan con otros que se ocupan de cuestiones de inclusión y exclusión social entre los niños y adultos con discapacidad.

Proyecto actual y reciente: Evaluación de los aspectos sociales y emocionales secundarios de aprendizaje (SEAL) del programa.

El objetivo de este proyecto, financiado por el DCSF, es evaluar el impacto del cierre secundario en las habilidades sociales de los niños y emocional, el clima escolar, organización y procesos. Un diseño mixto métodos que impliquen una evaluación longitudinal cuasi-experimentales y los estudios longitudinales en profundidad el caso está actualmente en curso en las escuelas secundarias de 50 años en Inglaterra.

La Normalización de Servicios, que en el ámbito educativo supone la integración escolar, ha dado paso a una concepción y a una práctica distinta. La Educación Especial discurre por las mismas vías que la educación general o, mejor dicho, es parte de la educación general. La

escuela de la discriminación ha dado paso a la escuela de la integración. La de la homogeneidad a la de la diversidad. El mismo concepto de dificultades de aprendizaje ha cambiado. Antes se consideraba que la causa de las dificultades del niño estaba sólo dentro de él; ahora se considera que la escuela también tiene parte de culpa, en la medida en que no se adapte a las necesidades que el niño tiene.

Según Ofsted, la Oficina para los Estándares en la Educación en Inglaterra, todo lo que se necesita, en muchos casos, es una mejor enseñanza y apoyo. La investigación, publicada en BBC News.com, señaló que de los 1,7 millones de alumnos existentes en ese país, el 25 por ciento de ellos podría salir de esa categoría si las escuelas se centraran más en la enseñanza de cada uno. El jefe de inspección de Ofsted, Christine Gilbert, señaló que "aunque hemos visto cierta buena ayuda para los niños con necesidades educativas especiales y una enorme inversión de recursos, en general, es necesario que haya un cambio en la dirección". Más de una quinta parte de los niños en edad escolar en Inglaterra han sido identificadas como poseedoras de algún tipo de necesidad educativa especial (NEE), problemas que van desde discapacidades físicas a problemas emocionales y conductuales.¹⁷

La Constitución de Inglaterra

Como Constitución de Inglaterra no podemos hablar de un texto o documento escrito, sino de un conjunto de fuentes escritas: leyes, estatutos, jurisprudencias y tratados internacionales. Que han ido evolucionando a lo largo de siglos según los intereses de la sociedad. Se desarrolla este tipo de constitución cuando los principios generales del país son el resultado de prácticas o tradiciones consagradas por la sociedad a través de los años.

Por lo que no podemos hablar de ella en relación a los niños discapacitados sino haciendo referencia a las leyes que hablen de esto, por ejemplo, La Ley de Igualdad 2010.¹⁸

Legislación educativa de Inglaterra

Desde el 1 de octubre del 2010, la ley de igualdad sustituye la mayor parte de la ley de discriminación por discapacidad.

La ley de igualdad tiene como objetivo proteger a las personas con discapacidad y prevenir la discriminación por discapacidad. Se proporciona derechos legales para las personas con discapacidad en distintas áreas (empleo, educación, compra de tierras y alquiler de propiedades).

¹⁷Sistema educativo de Inglaterra [en línea].

<http://www.encyclopediadetareas.net/2010/06/el-sistema-educativo-en-inglaterra.html> (Consultada el 23-02-2011)

¹⁸McEwen, Nicola. La constitución del Reino Unido [en línea]. BBC, 2004. news.bbc.co.uk/2/hi/programmes/bbc_parliament/2561719.stm (Consultada el 20-02-2011)

En la ley, una persona discapacitada es aquella que tiene un impedimento físico o mental o el simple hecho de que tenga un deterioro adverso sustancial a largo plazo ya que esto le impide realizar actividades normales día a día.

Luego hay otros tipos de personas con enfermedades como es el caso del VIH, o el cáncer que también están protegidas por la ley pero las personas con alguna discapacidad visual son automáticamente discapacitadas.

El gobierno ha publicado una guía legal para ayudar a adjudicar los órganos como los tribunales y en los tribunales deciden si la persona se encuentra discapacitada o no. Esa guía se llama ``Guía sobre cuestiones que deben tenerse en cuenta al determinar las cuestiones relativas a la definición de la discapacidad.

El sistema educativo inglés que actualmente conocemos comenzó en el año 1988 cuando se introdujo la nueva ley de educación, Education Reform Act 1988, que constituye la base del actual sistema educativo y que ha sufrido algunas modificaciones en los últimos veinte años, especialmente debido a los cambios políticos. Con esta ley, y sus posteriores reformas, se introdujeron cambios muy importantes en el sistema educativo inglés entre los que cabe destacar la aparición del Nacional Curriculum, nuevos métodos para evaluar la progresión del alumnado (Key Stages), nuevas medidas dirigidas a aumentar la calidad de las escuelas basadas en aumentar la competitividad entre las mismas, nuevos sistemas de financiación que proporcionan más poder e independencia a las escuelas, y programas de cooperación y ayuda entre ellas.

Para finalizar concretar que dentro de esta reforma destaco el avance en la igualdad de oportunidades, esto fue un gran esfuerzo en esos momentos.¹⁹

Inglaterra/ Regulación/ Contexto/ Política

El sistema político de Inglaterra

El sistema político de Inglaterra consta de una monarquía Constitucional que es una forma de gobierno donde el monarca ostenta la jefatura del estado. Es un poder de mediano carácter simbólico, puesto que se encuentra regulado por una ley. La jefatura de Estado es la Reina Isabel II desde 1952.

El Reino Unido tiene una monarquía hereditaria y el poder real reside en el Primer Ministro, líder del partido con más representación en el parlamento y a su vez jefe del gabinete. Los partidos políticos principales son el partido Conservador, el Partido Laborista y el partido Liberal Demócrata. Las elecciones se celebran cada cinco años aunque se puede cambiar si el Primer Ministro quiere. La legislatura es bicameral por lo que existe la Cámara de los Comunes

¹⁹Galindo Cuesta, Myriam y Galindo Cuesta, Miguel A. Sistema educativo británico descripción legislativa. Revistas Doces [en línea]. D.L.: 724/08, Revista nº1. <http://doces.es/uploads/articulos/sistema-educativo-britAnico-descripcion-legislativa.pdf> (Consultada el 20-03-2011)

compuesta por diputados elegidos y la Cámara de los Lores que se compone por los miembros nombrados, jueves, obispos y miembros hereditarios. A partir de 2010, David Cameron salió como jefe de gobierno, líder del partido Conservador.²⁰

Los partidos de Reino Unido son:

Partido conservador: El Partido Conservador y Unionista, más conocido como Partido Conservador (en inglés, Conservative Party o Conservative and Unionist Party) es el partido político más grande de derecha del Reino Unido, el más grande en cuanto a número de miembros pertenecientes a la Cámara de los Comunes para la actual legislatura, el partido británico con mayor número de afiliados, y el más antiguo del reino. Además, es el partido británico con más victorias electorales, y es considerado por algunos como el partido de derecha que más éxitos ha cosechado a lo largo de su historia. Su actual líder es David Cameron, Primer Ministro del Reino Unido desde el 11 de mayo de 2010.

Partido laborista: El Partido Laborista (en inglés, Labour Party) es un partido político de centro izquierda del Reino Unido. Deriva del Comité de Representación de los Trabajadores, creado en 1900 en una reunión de sindicatos. Se considera como el principal partido de izquierdas en Inglaterra, Escocia y Gales desde 1920. Recientemente ha comenzado a reorganizarse en Irlanda del Norte. Superó por primera vez al Partido Liberal del Reino Unido en las elecciones generales a comienzos de la década de 1990.

Partido social: El Partido Liberal Demócrata,² conocido popularmente como LibDems, es un partido político del Reino Unido. Es considerado el tercer partido de Reino Unido, con 63 miembros en la Cámara de los Comunes. Fue fundado en 1988 como la fusión del Partido Social Demócrata y el Partido Liberal, que ya tenían una alianza electoral desde 1983, pero ésta actuaba, obviamente, como una coalición de dos fuerzas políticas, y no como una sola. Su líder actual es Nick Clegg, que fue nombrado después de la dimisión del ex líder Menzies Campbell en 2007.^{3 4}

Partido liberal demócrata: El Partido Social Demócrata (SDP) (en inglés: Social Democratic Party) fue un partido político del Reino Unido de ámbito nacional, activo entre 1981 y 1988. Fue fundado por cuadros de alto nivel del Partido Laborista del ala moderada: Roy Jenkins, David Owen, Bill Rodgers y Shirley Williams. En el momento de la creación del SDP, Owen y Rodgers eran miembros de la Cámara de los Comunes; Jenkins había dejado el parlamento en 1977 para servir como Presidente de la Comisión Europea, mientras que Williams había perdido su escaño en las elecciones generales de 1979. Los cuatro abandonaron el Partido Laborista en el convencimiento de que se había convertido en demasiado izquierdista, y se habían infiltrado facciones trotskistas cuyas opiniones y comportamientos se encontraban en contradicción con el grupo laborista en el parlamento y el electorado de la formación. En las elecciones generales de 1983 y 1987, el SDP se unió al Partido Liberal, formando la coalición SDP-Liberal Alliance. El partido se fusionó después con los

²⁰Reino Unido Información General.
http://www.guiamundialdeviajes.com/country/291/general_information/Europa/Reino-Unido.html
(Consultada el 10-03-2011)

Liberales Demócratas en 1988 para formar el Partido Liberal Demócrata, aunque una minoría permaneció en el SDP.

Partido norirlandeses: Los partidos Unionistas del Ulster (PUU), Unionista Democrático (PUD) y Progresista Unionista del Ulster (PPUU) han sido las principales agrupaciones unionistas tradicionales. El PPUU constituye la principal fuerza. Su ideología absolutamente conservadora promueve la permanencia de Irlanda del Norte como parte de la Gran Bretaña. Por su parte, el PUD nace como una división del grupo más radical del PUU en 1971. Su postulado principal es promover el fortalecimiento de las relaciones con el Reino Unido a ultranza, con su sentimiento anticatólico muy intenso. Del mismo modo, el origen del PPUU se debe a una fricción interna en donde el ala moderada del PUU se deslinda, creando una nueva organización hacia 1979.²¹

ESTRUCTURA

Prehipótesis de Estructura:

El sistema educativo de Portugal se divide en: Infantil (2 años), primaria (6 años), secundaria (4 años) y bachillerato (2 años), en Inglaterra: Infantil (3 años), primaria (6 años), secundaria (3 años) y bachillerato (2 años). La educación desde infantil hasta secundaria es obligatoria, pero en Portugal la educación infantil no lo es. En cuanto a la educación gratuita creemos que en Portugal lo es, mientras que en Inglaterra no. Esto se debe al alto nivel económico de Inglaterra

Desde nuestro punto de vista en Inglaterra existen pocas asignaturas y se imparten más en el ámbito científico mientras que en Portugal predominan las materias de humanidades puesto que en Inglaterra las salidas laborales son más abundantes en ese ámbito por las numerosas fábricas que tiene ese país. A la hora de los idiomas, en Inglaterra su segunda lengua a estudiar es el francés y en Portugal el español. Con respecto a la religión, en Portugal es de libre elección frente a la de Inglaterra que le da mayor importancia.

El índice de abandono y de repetición es mayor en Portugal que Inglaterra, por lo cual la mayoría de la población se matricula ya que es obligatoria. Esto se debe a que en Inglaterra es mucho más sencillo encontrar trabajo y sus habitantes tienen más ingresos que los de Portugal.

Tanto en Inglaterra como en Portugal pensamos que tienen objetivos comunes, en cuanto a la educación secundaria, ya sea tolerancia, igualdad (mujeres y hombres,

²¹ Sistemas políticos y electorales. <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/530/6.pdf> (Consultada el 21-04-2011)

discapacitados), cooperación y solidaridad; también la búsqueda de un formación alta, tanto profesional como personal.

Portugal/ Sistema educativo/ Estructura/ Niveles

La educación en Portugal es competencia directa de dos Ministerios, el Ministerio de Educación, que gestiona la Enseñanza Primaria y la Enseñanza Secundaria y el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Enseñanza Superior (MCTES), que gestiona la Enseñanza Universitaria.

El **Decreto-Ley nº 231/2006** establece la nueva estructura del Ministerio de Educación, en el ámbito de la administración directa del Estado, organizada en servicios centrales y servicios periféricos.

El MCTRS es el Departamento responsable de la definición, ejecución y evaluación de la política de Enseñanza Superior, Ciencia y Tecnología.

La enseñanza obligatoria es gratuita y obligatoria, comienza a los seis años y finaliza a los quince años de edad. En la siguiente tabla se recogen las diferentes etapas en las que se estructura el sistema educativo portugués:

Sistema educativo de Portugal				
Etapas	Duración/Niveles	Edad	Autoridad	
<i>Educación Básica</i>	Educación Preescolar	3 años/ Un ciclo	3-6	Ministerio de Educación
	Educación Primaria	4 años/ Primer ciclo	6-10	
		2 años/ Segundo ciclo	10-12	
		3 años/	12-15	

		Tercer siglo		Ministerio de Educación
	Educación Secundaria	3 años / Un ciclo	15-18	
	Educación Postsecundaria Superior	Un ciclo	A partir de 18	
<i>Educación Superior</i>	Bachillerato	3 primeros años de Licenciatura	A partir de 18	Ministerio de Ciencia, Tecnología y Enseñanza Superior.
	Licenciatura	De 4 a 6 años		
	Maestrado	1 ó 2 años		
	Doctorado	2 años		

El año lectivo corresponde a un mínimo de 180 días efectivos de actividades escolares.

Tabla: Elaboración propia
 Tabla: Elaboración propia.

Educación Infantil

La educación infantil no es obligatoria. Acoge a alumnos entre tres y seis años (tres cursos escolares).

Educación Primaria

La Educación Primaria comprende nueve cursos escolares, desde los seis a los quince años de edad, y se organiza en tres ciclos:

- Primer ciclo, de 4 años de duración (de los seis a los diez años);
- Segundo ciclo, de 2 años de duración (de los diez a los doce años);
- Tercer ciclo, de 3 años de duración (de los doce a los quince años).

El primer ciclo de enseñanza básica se imparte en las escuelas primarias; los ciclos segundo y tercero son impartidos en escuelas preparatorias/secundarias. El tercer ciclo es el correspondiente a la enseñanza secundaria de nivel básico.

Pueden realizar el primer ciclo de enseñanza básica los niños que cumplen los seis años de edad antes del 15 de septiembre de cada año.

Los alumnos que han superado el primer ciclo, con una edad mínima de nueve años y una edad máxima de catorce años, pasan al segundo ciclo de enseñanza básica. Los alumnos que finalizan el segundo ciclo o su equivalente pueden tener acceso al tercer ciclo de enseñanza básica. La enseñanza básica obligatoria es gratuita.

En la enseñanza básica los alumnos están sujetos a evaluaciones formativas, globales y de nivel. La evaluación global muestra el rendimiento de conjunto del alumno en relación con los objetivos curriculares y suele efectuarse al final de cada período lectivo y al finalizar cada ciclo. En el primer ciclo esta evaluación descrita, mientras que en los ciclos segundos y terceros presenta una doble formulación cuantitativa y descriptiva. A fines de acceso al curso siguiente, la evaluación global realizada al final de cada año indica si se ha superado o no el curso realizado.

El objetivo general de esta etapa, obligatoria y gratuita, es asegurar una preparación general común a todos los individuos, permitiéndoles la continuación de los estudios a la incorporación a la vida activa.

La calificación otorgada por el profesor va de 0 a 20.

Los alumnos que superan la evaluación global final del tercer ciclo son sometidos a una evaluación externa, a través de la realización de exámenes nacionales de portugués y Matemáticas.

Los alumnos que finalizan con éxito el tercer ciclo obtienen el diploma de enseñanza básica (Ensino Básico).

Educación Secundaria

Este nivel es una etapa no obligatoria organizada en un ciclo de tres años (de los quince a los dieciocho años) y están organizados en un único ciclo de estudios que comprende los años 10º, 11º y 12º de escolaridad.

El objetivo general de esta etapa es profundizar en la formación del alumno para la continuación de sus estudios o para el ingreso en el mundo laboral. Propone una oferta variada de estudios ya que se pueden escoger cursos científico-humanísticos, que preparan preferentemente para continuar en la enseñanza superior; cursos tecnológicos, que encauzan hacia el mundo laboral, y los cursos profesionales, de formación totalmente profesional.

Durante el curso escolar 2007/2008 se empezó a desarrollar la reforma de los planes de estudios de los cursos científico-humanístico, establecida en el Decreto-Ley nº 272/2007 de 26 de junio. Los cursos científico-humanísticos tienen cuatro variantes:

- De ciencias y tecnologías;
- De ciencias socioeconómicas;
- De lenguas y humanidades;
- De artes visuales.

Todos ellos están estructurados en un componente de formación general (materias obligatorias) y uno de formación específica. La calificación otorgada por el profesor va de 0 a 20.

Al finalizar la educación secundaria, los alumnos de los cursos científico-humanísticos son sometidos a una evaluación externa, a través de la realización de exámenes nacionales de determinadas disciplinas.

Los alumnos que finalizan con éxito estos estudios obtienen el diploma de Enseñanza Secundaria (Ensino Secundario).

Educación Universitaria

La enseñanza universitaria está estructurada de acuerdo con los principios de Bolonia y tiene como objetivo garantizar una sólida preparación científica, cultural, artística y tecnológica que habilite para el ejercicio de actividades profesionales y culturales y para el desarrollo de las capacidades de concepción, de innovación y de análisis crítico.

En Portugal se organiza en un sistema binario: la enseñanza universitaria y la enseñanza politécnica, desarrolladas en instituciones de enseñanza superior públicas o privadas. El ingreso en cada institución está sujeto a *numerus clausus*. La educación superior se estructura en: primer grado (licenciado), grado de Mestrado (mestre) y Doctorado (doctor), que darán derecho a la obtención de los títulos oficiales correspondientes.

Las universidades e institutos politécnicos pueden impartir también la enseñanza postsecundaria no superior, como es la formación profesional especializada.

Ensino Recurrente

Es una modalidad de educación escolar a la que tienen acceso todos los individuos que superan la edad normal de asistencia a la enseñanza primaria y a la enseñanza secundaria.

Constituye una segunda oportunidad para los que abandonaron precozmente el sistema educativo y una primera oportunidad para los que nunca asistieron a la escuela.

En Portugal existen dos tipos de centros educativos: los públicos y los privados, todos ellos organizados bajo la responsabilidad de un Director/Presidente de un Consejo Ejecutivo (Conselho Executivo). Todas las escuelas responden a una amplia tipología, de acuerdo con el nivel de enseñanza que imparten, que abarca desde el jardín de infancia hasta la escuela profesional.²²

Educación Secundaria en Portugal

La educación secundaria o ensino secundario tiene una duración de 3 años y es opcional para los estudiantes que superan la educación básica. Está orientada en dos ramas: asignaturas de enfoque a la vida activa y asignaturas tecnológicas, que derivan en formación profesional.

El ensino secundario es una etapa no obligatoria, y acoge a los alumnos de entre 15 y 18 años. Comprende tres cursos (10º, 11º y 12º) y equivale a 4º de la ESO y a los dos cursos del Bachillerato español.

Se estructura en:

- *Cursos Científico-Humanísticos*, que preparan para continuar Estudios Superiores, y disponen de cinco itinerarios: Ciencias y Tecnologías, Ciencias Socioeconómicas, Ciencias Sociales y Humanas, Lenguas y Literaturas y Artes Visuales. No obstante, hay un Área general para todos en la que se incluye el estudio de Lengua Extranjera I y II; además, el itinerario de Lenguas contiene una Lengua Extranjera III.
- *Cursos Tecnológicos*, orientados a la inserción en el mercado laboral y a la continuación en los estudios tecnológicos de nivel superior. Con una duración de tres años lectivos.
- *Cursos Artísticos Especializados*, de nivel secundario con duración de tres años lectivos, orientados a un doble objetivo: continuación de estudios en cursos de especialización tecnológica o de Enseñanza Superior y la inserción en el mundo del trabajo.²³

Enseñanzas de lenguas extranjeras en el sistema educativo

²²El mundo estudia español 2009, Gobierno de España. Subdirección General de Cooperación Internacional en <http://www.educacion.gob.es/redele/elmundo/2009/PORTUGAL.pdf> (Consultada el día 16-03-2011)

²³ PORTUGAL PDF. - Educación en Portugal. <http://www.mapsofworld.com/portugal/education/> (Consultada el 14-03-11)

El Ensino Secundario se subdivide en cursos científico-humanísticos, cursos tecnológicos y artísticos especializados, cada uno de ellos con diversos cursos, que podemos llamar Itinerarios. En todos ellos se garantiza el estudio de una de las dos lenguas estudiadas en el Ensino Básico, con carga horaria de tres horas.

La enseñanza del español como lengua extranjera

En el Ensino Secundario se dan tres posibilidades:

1. Si ya se estudió español en el Ensino Básico, se escogerá en el Ensino Secundario como primera lengua extranjera, y se canalizará a través de cursos de continuación con una carga lectiva de tres horas semanales;
2. Si no se estudió en el Ensino Básico, se puede escoger español como segunda lengua extranjera y se estudiará a nivel de iniciación con una carga horaria de cuatro horas semanales;
3. Si no se estudió en el Ensino Básico, se puede escoger español como tercera lengua extranjera con una carga horaria de tres horas semanales.

Objetivos de la enseñanza secundaria en Portugal

En 1970 se proyectó una reforma educativa en Portugal cuyo objetivo era aumentar la mano de obra calificada y elevar el nivel cultural del país a fin de facilitar el desarrollo económico. La reforma contemplaba un alargamiento en la duración de la escolaridad, así como también simplificar la estructura de la enseñanza secundaria. El desarrollo, incompleto, de la escuela "preparatoria" y secundaria había entrañado un mayor número de profesores provisionales, insuficientemente calificados y mal pagados, que formaban un cuerpo docente muy deficiente. Por otra parte, la enseñanza continuaba siendo muy autoritaria, y con programas de estudios muy antiguos, especialmente historia y biología.

El sistema adoptado por el Ministerio es más "electivo" en secundaria, en la cual el director de la escuela es elegido por un "consejo director" compuesto por diez a quince delegados electos. En secundaria se han modificado también los programas, y se ha iniciado la unificación de las secciones clásicas con las técnicas.

El proyecto de Objetivos garantiza una educación de calidad y mejores resultados escolares en los diferentes niveles educativos. Objetivos de aprendizaje para cada ciclo, su desarrollo y la progresión de grado para cada área de contenido, la disciplina y materia.

Parte de la enseñanza obligatoria se orienta hacia la especialización de las diferentes áreas y disciplinas del conocimiento y su enfoque a un mayor grado de profundidad, de acuerdo con las diferentes rutas que pueden ser seguidos por los estudiantes.

El objetivo general de esta etapa es profundizar en la formación del alumno para la continuación de sus estudios o para el ingreso en el mundo laboral. Propone una oferta variada de estudios ya que se pueden escoger Cursos Generales, que preparan preferentemente para continuar en la Enseñanza Superior, con cuatro itinerarios.²⁴

Contenidos de la etapa

La enseñanza secundaria se subdivide en cursos científicos-humanísticos, cursos tecnológicos y cursos artísticos especializados, con diferentes itinerarios. En todos ellos se garantiza el estudio de dos lenguas extranjeras: la ya iniciada en el primer o en el segundo ciclo de la enseñanza primaria y una nueva de las que se ofertan en esta etapa de la enseñanza (alemán, español, francés e inglés). La carga horaria en este caso es de 4 horas semanales.

Durante el curso 2005/2006 fue introducida una modificación por la que los alumnos que ya hubieran iniciado el estudio de dos lenguas en el tercer ciclo de la Enseñanza Primaria podían optar, al llegar a la Secundaria, por mantener la continuidad de las mismas o por cambiar una de ellas por el inicio de otra nueva.

En el itinerario de Lengua y Literatura, puede ser introducida una tercera lengua extranjera (3 horas), entre ellas el español, ya que se considera que este itinerario tiene un componente de formación específica.

En la Enseñanza Secundaria se dan tres posibilidades:

- Si ya se estudió español en la Enseñanza Primaria, se escogerá en la Enseñanza Secundaria como primera lengua extranjera y se canalizará a través de cursos de continuación con una carga lectiva de tres horas semanales;
- Si no se estudió en la Enseñanza Primaria, se puede escoger español como segunda lengua extranjera y se estudiará a nivel de iniciación con una carga horaria de cuatro horas semanales;
- Si no se estudió en la Enseñanza Primaria, se puede escoger español como tercera lengua extranjera con una carga horaria de tres horas semanales.

En cuanto a las fases de la enseñanza - 1er, 2º y 3er ciclos y Enseñanza Secundaria hasta el 3er ciclo- la enseñanza es igual para todos los alumnos, exceptuando los que necesitan orientación especial. De este modo todos los alumnos tienen asignaturas como Inglés (obligatorio), Matemáticas (obligatorio), Historia (obligatorio), Educación Musical (obligatorio o, en alternativa, se puede frecuentar una academia que sustituya esta asignatura), Geografía (obligatoria), Lengua Portuguesa (obligatoria), Francés o "Español" (Obligatoria una; Se empieza a elegir más el idioma castellano que el Francés, principalmente en el interior de Portugal Continental), Ciencias Naturales (obligatoria), Física y Química (obligatoria),

²⁴Ministerio de Educación de Portugal (Objetivos de aprendizaje y objetivos de aprendizaje en Secundaria).
<http://translate.google.es/translate?hl=es&sl=pt&tl=es&u=http%3A%2F%2Fwww.min-edu.pt%2F>
(Consultada el 16-03-11)

Educación Física (obligatoria), Tecnologías de la Información y Comunicación (obligatoria), Teatro, Danza, Educación Visual (Diseño), y Educación Tecnológica (Trabajos Manuales), y el alumno puede escoger una de las cuatro últimas el 9º año (las asignaturas de Teatro y Danza sólo existen en algunas escuelas). Y, aunque Portugal es un estado oficialmente laico, aún se permite la enseñanza de la religión, Educación Moral y Religiosa Católica, de forma gratuita para los estudiantes, en los establecimientos públicos de enseñanza. La asignatura de religión generalmente no es obligatoria pero en algunos centros sí lo es.²⁵

La Enseñanza Secundaria, al ser considerada como la enseñanza preuniversitaria, los estudiantes tienen que escoger un área de enseñanza en la cual desean inscribirse, dejando de esta forma de existir una uniformidad en los contenidos que se enseñan a todos los alumnos. Existen cuatro agrupamientos de cursos, o itinerarios:

- 1. Curso de Ciencias y Tecnología**
- 2. Curso de Artes Visuales**
- 3. Curso de Ciencias Socioeconómicas**
- 4. Curso de Lenguas y Humanística**

Cada uno de estos agrupamientos posee un curso de carácter general (más orientado a quien quiere hacer un curso universitario), y uno o más cursos tecnológicos (más específicos den cada uno de estos agrupamientos posee un curso de carácter general (más orientado a quien quiere hacer un curso universitario), y uno o más cursos tecnológicos (más específicos dentro del área). El Curso de Ciencias y Tecnología permite que un alumno pueda elegir un curso universitario relacionado con los otros cursos, porque en la universidad se ingresan con 1 ó 2 exámenes de diferentes disciplinas (ejemplos - incluye Geometría Descriptiva y Matemática A para seguir un Curso de Artes Visuales, Inglés/Portugués/Español/Francés para Lenguas y Humanísticas) y, obviamente, para seguir con el curso de Ciencias y Tecnología tiene Matemática A, Biología y Geología y Física y Química. Por otra parte, los alumnos que no tengan como objetivo la Enseñanza Superior también pueden asistir a clase hasta el 12º año, ya sea en la enseñanza normal diurna o nocturna, pero también pueden concluir la Enseñanza Secundaria optando por Cursos Técnico-Profesionales que pueden ser impartidos tanto en escuelas profesionales como en escuelas comunes, pero pudiendo también ingresar en la Enseñanza Superior si aprueban los exámenes necesarios. Hablar también de las TICs, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, también conocidas como TIC, son el conjunto de tecnologías desarrolladas para gestionar información y enviarla de un lugar a otro. Abarcan un abanico de soluciones muy amplio. Incluyen las tecnologías para almacenar información y recuperarla después, enviar y recibir información de un sitio a otro, o procesar información para poder calcular resultados y elaborar informes, que

²⁵Educación Exterior Portugal. www.educacion.es/redele/Biblioteca2007/elmundo/portugal.pdf (Consultada el 14-04-2011)

forman parte del currículum de enseñanza secundaria inferior después del Decreto Ley del 18 de enero de 2001. En cuanto a la religión, en Portugal, se enseña religión a los alumnos de los establecimientos públicos, de modo no obligatorio. Para quienes no asisten a esas clases, la materia es reemplazada por ética.²⁶

INDICADORES²⁷

TBE

Número total de alumnos de cualquier edad matriculados en un determinado nivel de enseñanza expresado en porcentaje de la población del grupo de edad oficial de cursar ese nivel de enseñanza. (Puede ser superior al 100%, por repetidores o matriculación tardía).

Total	Hombres	Mujeres
117	117	117
98	97	98

TNE

Número de alumnos escolarizados del grupo en edad oficial de cursar un determinado nivel de enseñanza, expresado en porcentaje de la población desde grupo de edad.

Total	Hombres	Mujeres
88	84	92
91	90	93

²⁶Ministerio de Educación, cultura y Deporte. Boletín CIDE de Temas Educativos, enero de 2002. Número 9 en <http://www.educacion.es/cide/espanol/publicaciones/boletin/files/bol009ene02.pdf>(Consultada el 09-04-2011)

²⁷ Las tablas 1, 2 y 3 son de elaboración propia.

ALUMNOS MATRICULADOS EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

Total	% M
680	51

Portugal/ Estructura/ Contexto/ Economía

Economía

Portugal se encuentra en el puesto treinta en el ranking económico por PIB, y en el puesto veinticuatro si el indicador que utilizamos es la Renta per Cápita. Portugal se ha transformado en una economía de mercado bien diversificada y basada en servicios después de entrar en la Comunidad Europea en 1986. Desde la incorporación de Portugal en la CEE, La economía del país ha mejorado notablemente gracias a la inversión anual equivalente al 3 o 4 % de su PIB. Gracias a estos resultados Portugal pudo formar parte del primer grupo de países fundadores de la Zona Euro (efectiva desde el 1 de enero de 1999). Aunque Portugal sigue teniendo una economía tradicionalmente agraria que da trabajo a más del 25% de la mano de obra del país. En cuanto a su moneda en Portugal antes era el escudo portugués; y desde el 1 de enero de 2002 es el euro.

Portugal invierte en la educación por medio de los Ministerios de educación los recursos de sus servicios centrales y regionales, como las escuelas públicas a través de créditos en el presupuesto para el Ministerio de Educación. También subvenciona las escuelas privadas y la educación cooperativa primaria y secundaria, de conformidad con el Estatuto de la privada y Educación Cooperativa.

Cabe señalar que la enseñanza obligatoria (nueve años) en la educación pública es gratuita en el sentido de que no hay cuotas de inscripción o asistencia a otros relacionados con la escuela o el paso de los certificados. El transporte escolar o el alojamiento cuando sea necesario, así como las comidas escolares son gratuitos o subvencionados en gran medida, al igual que los libros de texto y material escolar, según el caso. Estos beneficios sociales se extienden a la educación secundaria, donde la participación del Estado es sin embargo inferior.²⁸

²⁸SISTEMA EDUCATIVO Nacional de Portugal: 2003 / Ministerio de Educación de Portugal y Organización de Estados Iberoamericanos. De los textos y gráficos: la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI), 2003. De esta Edición: Organización de la Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) 2003..<http://www.oei.es/quipu/portugal/index.html> (Consultada el 14-04-2011)

Mercado laboral

El aumento imparable del paro es el lado más duro de la crisis. La destrucción de empleo se ha dejado sentir con saña en la construcción y la industria transformadora (78.000 en un año), pero también en el comercio mayorista, la restauración y las actividades financieras. Los contratos indefinidos siguen en caída libre, en un periodo marcado por el cierre de empresas. Las empresas están utilizando los contratos a tiempo parciales.

Incluso dentro de la profunda crisis que atraviesa la economía portuguesa existen iniciativas empresariales que siguen apostando por el sector turismo, por ejemplo el grupo FladgatePartnership uno de los principales productores de vino de Oporto inauguró en el verano de 2010 un gran hotel que aspiró a ser uno de los mejores del mundo. En este sector el tipo de servicios proporcionados se versifican de forma significativa en diferentes regiones del país, desde un turismo de “sol y playa”, actividades de organización de eventos, turismo de aventura y naturaleza, turismo cultural, rural y termal.

La pérdida de miles de puestos de trabajo como consecuencia del cierre de empresas en el norte de Portugal ha impulsado una industria alternativa y una apuesta de Oporto por convertirse en la región creativa de Portugal. Podemos señalar la emergencia de una nueva actividad creadora de empleo como es la instalación en Portugal de Call e Contact Centres y Centros de Servicios Compartidos de apoyo a algunas empresas multinacionales.²⁹

Inglaterra/ Sistema educativo/ Estructura/ Niveles

SISTEMA EDUCATIVO DE INGLATERRA

²⁹Mercado de trabajo: Portugal. Actualizado a Julio de 2010. https://www.redtrabaja.es/es/portalttrabaja/resources/pdf/informacion/eures/MT_Portugal.pdf (Consultada el 17-05-2011).

NIVELES EDUCATIVOS		
Nivel		Edad
Universidad <i>Colleges</i>		19 años
Educación Secundaria Superior	Grado 13	18 años
	Grado 12	17 años
	Grado 11	16 años
	Grado 10	15 años
Educación Secundaria Intermedia	Grado 9	14 años
	Grado 8	13 años
	Grado 7	12 años
Educación Primaria	Grado 6	11 años
	Grado 5	10 años
	Grado 4	9 años
	Grado 3	8 años
	Grado 2	7 años
Preescolar		6 años
		5 años
		4 años

Cuadro 1. Niveles Educativos

Fuentes cuadro³⁰

La educación en Gran Bretaña se puede dividir aproximadamente en cuatro etapas las cuales se relacionan con la edad del alumno.

La etapa preescolar se imparte para los alumnos entre los 4 y los 5 años de edad. Esta educación es proporcionada por las autoridades locales o por los cuerpos independientes.

Aunque puede indicarse la existencia de escuelas con distintas denominaciones (*dame schools*, escuelas de amiga) en las que una o más mujeres, sin una formación especial, se encargaban de custodiar y entretener a niños y niñas de la primera infancia en sus propias casas o en un local habilitado con tal fin, así como precedentes más instructivos como el del alsaciano y pastor protestante Oberlin (1740-1826), el hecho es que las primeras instituciones escolares para la primera infancia con fines primordialmente educativos, y establecidas con arreglo a un método o sistema, surgirían y se desarrollarían (como se desarrollaría el sistema de

³⁰Niveles educativos.
http://www.google.es/imgres?imgurl=http://bp2.blogger.com/_1mC9cYnaBjI/Rhlf8bY2sXI/AAAAAAAAAAc/A2RDAP6-KJE/s400/Cuadro%2B1.jpg&imgrefurl=http://siseducan.blogspot.com/&usg=__Cv8zl_QsQtAN1sIV-fG_FoS8auA=&h=277&w=400&sz=30&hl=es&start=504&zoom=1&tbnid=5KUX0gGiX_usLM:&tbnh=129&tbnw=166&ei=MybWTea5DMOX-waAi4WnBw&prev=/search%3Fq%3Dniveles%2Beducativos%2Binglaterra%26hl%3Des%26biw%3D1280%26bih%3D711%26gbv%3D2%26tbnid%3Disch1%2C10400&chk=sbg&itbs=1&iact=hc&vpx=307&vpy=184&dur=362&hovh=168&hovw=237&tx=196&ty=68&sqi=2&page=19&ndsp=26&ved=1t:429,r:1,s:504&biw=1280&bih=711

enseñanza mutua), en Inglaterra en los primeros años del siglo XIX con el fin, entre filantrópico y reformista, de escolarizar a los niños y niñas de las clases trabajadoras o pobres de las ciudades. Es decir, en los primeros años de la revolución industrial cuando empezaban a aparecer los primeros síntomas de la llamada “cuestión social”, las mujeres y niños trabajaban en las fábricas y la escuela era considerada un medio de moralización social y un remedio contra la delincuencia. Este primer tipo institucional de escuelas para la primera infancia recibiría distintas denominaciones: *infantschools* en el Reino Unido.³¹

La primera *infantschool* surgiría en 1816 gracias a la creación por Robert Owen(1771-1858) en New Lanark (Escocia) de unas escuelas anexas a las fábricas de su propiedad para los hijos de los trabajadores, al frente de las cuales, como maestro, estaría James Buchanan (1784-1857). Posteriormente este tipo de escuela se extendería por diversos países.

El creador de lo que se llamaría el modelo, sistema o método de las *infantschools* sería Samuel Wilderspin (1791-1866) quien, tras conocer a Buchanan y hacerse cargo, en 1820, de una *infantschool* promovida en Londres por los cuáqueros, dedicó el resto de su vida a la difusión de este tipo de establecimientos como agente de la *InfantSchoolSociety* creada en 1824. En síntesis, en dichos grabados se aprecia que la escuela está a cargo de un maestro y de una maestra, como auxiliar o colaboradora, así como de niños y de niñas. La sala de clase, de forma rectangular y espaciosa, con dos puertas de entrada a derecha e izquierda, y amplios ventanales en la izquierda y al fondo, dispone de bancos corridos y fijos a ambos lados (uno para niños y otro para niñas), de unas gradas (*gallery*) al fondo para la enseñanza simultánea (1/2401), de postes con carteles en el centro para la enseñanza de la lectura y, en las paredes, de mapas y carteles. El modelo, como es lógico, fue objeto de variaciones y adaptaciones conservando la idea básica original. Una versión algo diferente sería, por ejemplo, el aula de la *Bristol InfantSchool* (1/2421), si bien también se conservan representaciones informales y bulliciosas, muy alejadas del ideal, como la de la *WalthamstowInfantSchool* (1/2431). En su sistema o método, Wilderspin concedía una gran importancia al patio de recreo. En él proponía la instalación de un columpio giratorio (*rotatory swing*) (1/2361), efectivamente disponible, por ejemplo, en la *DrygateInfantSchool* (1/2441), que después sería propuesto y reproducido por Montesino, en 1840, en su *Manual para los maestros de las escuelas de párvulos* (1/2351), así como, el Reino Unido, por David Stow en *The Training System, the Moral Training System, and the Normal Seminary* (1836) (1/2471) para las escuelas de enseñanza primaria.

Muestra asimismo de la importancia concedida en el Reino Unido a este tipo de establecimientos son los edificios construidos con este fin. Dos buenos ejemplos

³¹Orígenes de la Educación Infantil (1º mitad siglo XIX) [en línea]. Muvhe, Museo Virtual de La Historia de la Educación. http://www.um.es/muvhe/imagenes_categorias/3031_php5IDXU0.html (Consultada el 04-05-2011)

serían la *Cheltenham Infant School* londinense (1/2451) y la *Model Infant School* de Dublín (1/2461).³²

Educación obligatoria: educación primaria y secundaria.

La escolaridad es obligatoria desde los 5 a los 16 años. El sistema actual de educación tiene dos tipos de estructuras: el de dos etapas y el de tres etapas.

- **La estructura de dos etapas** comprende la educación primaria para alumnos hasta la edad de 11 años y la educación secundaria para alumnos entre los 12 y los 18 años.
- **La estructura en tres etapas** está integrada por escuelas primarias, escuelas medias y escuelas secundarias. Las escuelas medias imparten normalmente estudios de cuatro años para los alumnos de edades comprendidas entre los 8 y los 12 años (las escuelas medias consideradas primarias), o entre los 9 y los 13 años (las escuelas medias consideradas secundarias).

El periodo de escolaridad obligatoria se divide en cuatro etapas clave: etapa clave 1 (de los 5 a los 7 años), etapa clave 2 (de los 7 a los 11 años), etapa clave 3 (de los 11 a los 14 años) y etapa clave 4 (de los 14 a los 16 años).

La educación primaria comprende las etapas clave 1 y 2 y la educación secundaria comprende las etapas clave 3 y 4. La educación secundaria abarca la escolaridad de los alumnos de edades comprendidas entre los 11 y los 18 años, pero sólo es obligatoria hasta la edad de 16.

En general, las escuelas secundarias admiten alumnos a partir de la edad de 11 años pero allí donde existe la estructura en tres etapas los alumnos pueden pasar a la misma a la edad de 12, 13 o 14 años. La educación secundaria se imparte en una gran variedad de escuelas.

Al final de la educación primaria (etapa clave 2) no hay exámenes finales ni se dan títulos. Al final de la etapa clave 4, la evaluación de los estudiantes se efectúa normalmente mediante el principal examen externo para alumnos de la escuela secundaria inferior, el Diploma General de Educación Secundaria (General Certificate of Secondary Education, GCSE). Se expide un título en el que figura la nota (de A* a G) que obtuvo el candidato en cada asignatura.

En la actualidad se está experimentando en escuelas de Inglaterra y Gales una nueva calificación profesional para este periodo educativo, la primera parte de la Aptitud Nacional General de Formación Profesional (General National Vocational Qualification, GNVQ). Consiste en un curso de dos años y se

³² Sistema de enseñanza en el Reino Unido [en línea]. Kaplan-International colleges. <http://www.kaplaninternational.com/spa/resources/education-system/uk-guide.aspx> (Consultada el 04-05-2011)

prevé que la calificación correspondiente a la primera parte pueda presentarse en todas las escuelas a partir de septiembre de 1998. Se expedirán diplomas a los aprobados.

Educación no obligatoria: segunda fase de la educación secundaria

La educación no obligatoria se imparte en institutos y centros de educación secundaria. Los institutos imparten la educación no obligatoria a tiempo completo; los centros de educación secundaria ofrecen cursos a tiempo completo o parcial, así como cursos intensivos de uno o varios días para los estudiantes que trabajan.

Los alumnos que se encuentran en este nivel pueden optar por cursos profesionales o académicos o por una combinación de ambos y suelen elegir entre dos y cuatro asignaturas. La educación no obligatoria no se rige por el Plan Nacional de Estudios

Los jóvenes que quieren continuar sus estudios en la universidad o en otras instituciones de educación superior generalmente estudian las asignaturas exigidas para el Título General de Educación Avanzada (Higherlevel) o para el GNVQ. Se ha creado un tercer tipo de examen, el GSE AS (Suplementario avanzado, AdvancedSupplementary) para ampliar el programa de los alumnos A Level mediante exámenes en otras asignaturas complementarias. Cada vez más alumnos se examinan del GNVQ o de una combinación de GNVQ y A Level.

Educación superior universitaria y no universitaria

Existe una amplia variedad de titulaciones académicas universitarias para cuyo acceso competitivo es necesario estar en posesión, generalmente, del GCSE-A, obtenido en un SixthFormCollege, aunque la mayoría de instituciones universitarias tienen otras vías de acceso para adultos sin dicha titulación previa.

La titulación completa de ciclo corto por excelencia* es:

- El Bachelor (llamado “ordinary” o “first degree”)
- Los FoundationDegrees. (equivale a los dos primeros del bachelor).

*3 o 4 años para su consecución.

Postgraduados*, denominados:

- Los HigherDegrees.
- MSc (Master of science)

*3 años de duración.

Titulaciones*

- NSC (Higher National Certificate)
- HNDs (Higher Nacional Diplomas).

*Tienen una duración de unos dos años, pero se diferencian de los mismos en que su orientación curricular no está tan vinculada al entorno laboral, primando en su organización las materias teóricas.

Las temáticas de estas titulaciones incluyen contabilidad, enfermería, construcción, ciencia, tecnología y diseño textil.

Respecto a los NSCs y HNDs, generalmente es posible complementarlos con un año más de estudio, hasta lograr un degree completo.

Master*

Al menos uno de los elementos comunes es la disertación que todo alumno debe realizar en público al finalizar dicha titulación como requisito para obtener la titulación.

*Doce meses

Las titulaciones reconocidas oficialmente por el British Council en este tipo de estudio son las siguientes:

- MA: Master of Arts, MSc: master of science.
- MBA: master of business administration.
- LL.M: master of law, MEd: master of education.
- MPhil: master of philosophy.
- MR: master of research.

A su vez, el sistema de calificación abarca las siguientes posibilidades:

- *Distinction, Merit, Pass, Fail*, o, en algunos casos, simplemente *Distinction, Pass y Fail*. Algunos masters, como *businessadministration&law*, preparan al alumnado par una carrera profesional en un campo específico, mientras que otros, como el master of research, pueden conducir a una titulación de doctorado.

El doctorate*

- Doctor Of Philosophy (PhD. Dphil).

Es una cualificación que aporta al alumnado la posibilidad de trabajar en un fragmento específico y original de investigación. Las calificaciones del doctorado suelen ser pass o fail, pero solamente en casos excepcionales se obtiene la calificación distinction. Durante el primer año de estudio del doctorado, los alumnos investigan sobre su elección, y planifican su disertación final, necesaria para obtener la titulación. Suelen ser un requisito para poder impartir docencia como lecturer o docente en los centros de enseñanza universitaria o Highereducation aunque existen recientemente intentos por expedir títulos de doctorado con un nombre más acorde con los verdaderos contenidos del mismo, ya que rara vez están relacionados con la filosofía, aunque se sigue conservando la titulación anacrónica por tradición universitaria.

*3 años a tiempo completo.

Educación secundaria en Inglaterra

La educación secundaria abarca la escolaridad de los alumnos de edades comprendidas entre los 11 y los 18 años, pero sólo es obligatoria hasta la edad de 16. En general, las escuelas secundarias admiten alumnos a partir de la edad de 11 años pero allí donde existe la estructura en tres etapas los alumnos pueden pasar a la misma a la edad de 12, 13 o 14 años. La educación secundaria se imparte en una gran variedad de escuelas. La educación es obligatoria desde los 11 a los 16.

Cuando el instituto de secundaria tiene una “sixthform” (es decir el año del Bachillerato y el año precedente) se puede estudiar en el mismo instituto hasta los 18 años. Otra denominación: “Comprehensiveschool”.

- La secundaria en Inglaterra se divide en dos etapas:

Primera etapa

El alumnado de once años (en condiciones de promoción normal), pasa a cursar la secundaria de primera etapa. Los alumnos y alumnas permanecerán en la etapa desde los once hasta los catorce años. A su vez, la etapa se subdivide en tres cursos,

denominados, tomando como inicio de la serie el primer año de primaria, year 7, year 8 y year 9.

La secundaria obligatoria de segundo ciclo, durante los años 10 y 11 de la escolarización obligatoria, es también denominada Key Stage 4 (14-16). Finalmente, al finalizar la primera etapa de la secundaria obligatoria, y con una edad de catorce años, el alumnado pasa al Key Stage 4, pero para acceder a ella deben superar un examen nacional en inglés, matemáticas y ciencias. Es destacable el papel que, en un sistema educativo donde el grado de libertad es amplio, cumplen los exámenes externos como elemento homogeneizador.

Segunda etapa

Tras la consecución del GCSE, el/la estudiante, por lo general con una edad de 16 años, tiene diferentes opciones. La primera sería la incorporación al ámbito del empleo. Por otra parte, el alumnado puede iniciar estudios orientados a la formación profesional en diferentes ámbitos, o incorporarse al estudio de la secundaria post-obligatoria, en cuyo caso los estudios podrán tomar una orientación laboral, como formación profesional, y por otra parte, en los sixthformcolleges, los estudios pueden tener como finalidad la incorporación posterior a estudios superiores. A partir de esta edad la educación no es obligatoria.³³

Objetivos de la educación secundaria en Inglaterra

En Inglaterra, la creación, el 28 de junio de 2007, del Departamento del Niño, la Escuela y la Familia (DCSF) estableció un núcleo coherente para lograr los objetivos indicados. El Departamento, basándose en los éxitos logrados en el decenio anterior en materia de educación y servicios para la infancia, se centrará ahora en los importantes retos restantes: elevar los estándares de manera que un número mayor de niños y jóvenes alcancen niveles superiores de educación; librar de la pobreza a un número mayor de niños y recuperar para la sociedad a los jóvenes que se han desvinculado de ella. La nueva estructura permitirá también que el Departamento responda a los nuevos problemas que afectan a los niños y a las familias: los cambios demográficos y socioeconómicos, la evolución de la tecnología, y la creciente competencia a nivel mundial. El Plan para la infancia, dado a conocer en diciembre de 2007, se basa en las grandes reformas puestas en marcha para mejorar las perspectivas de los niños por conducto del programa "Todos los niños cuentan" y toma la Convención como punto de partida. En él, por primera vez, se formulan prioridades y planes para mejorar la vida de los niños y los jóvenes en Inglaterra en los próximos diez años. Los objetivos del Plan asignan prioridad a los elementos siguientes:

³³Peregrino Moreno, Isabel. El sistema educativo en Irlanda e Inglaterra [en línea]. Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, N° 148, Septiembre de 2010. www.efdeportes.com/efd148/el-sistema-educativo-en-irlanda-e-inglaterra.htm (Consultada 14-03-2011)

- Garantizar el bienestar y la salud de los niños y los jóvenes;
- Salvaguardar a los jóvenes y a los grupos vulnerables;
- Alcanzar normas de nivel mundial y eliminar las diferencias de logros educativos que afectan a los niños menos favorecidos;
- Lograr que los jóvenes participen en el Plan y realicen su potencialidad hasta los 18 años y con posterioridad a esa edad;
- Mantener a los niños y a los jóvenes en la vía del éxito; e
- Imponer reformas en todo el sistema de manera que los servicios para los niños y los jóvenes trabajen aunadamente.

En el Plan se anuncia la mayor inversión jamás hecha por el Gobierno central en actividades recreativas para niños; se destacan proyectos de perfeccionamiento de maestros y de las personas que atienden a los niños en la primera infancia; se ofrece un concepto de la escuela para el siglo XXI como lugar en que se brindará apoyo a todos los niños para que realicen su potencialidad; y se anuncia una serie de evaluaciones de resultados de una serie de esferas normativas clave que afectan a los niños (incluidos la educación sexual y de relaciones afectivas, el efecto de las actividades comerciales en los niños, y los servicios de salud mental para los niños y los adolescentes).

La realización del Plan sólo será posible si todas las personas que trabajan con los niños, los jóvenes y las familias entienden lo que entraña el Plan para estos grupos. Con este fin, el DCSF, en abril de 2008, publicó un manual para la aplicación del Plan para la infancia en que se proporcionaban detalles adicionales, planes de realización y orientación destinados a los diferentes grupos que trabajan con niños y jóvenes. También se han venido celebrando consultas durante todo el año con los grupos de expertos, y se han organizado otras asambleas para informar sobre la elaboración y la puesta en práctica de las políticas del Plan

Se ha progresado considerablemente en pos de los objetivos del Plan. Pocos meses después de la iniciación de éste, el Gobierno, conforme a lo previsto, publicó una serie de documentos clave de políticas. En ellos se detallaban una consulta sobre una estrategia en materia de juegos, el Plan de acción sobre delitos juveniles y el Plan de acción sobre el consumo de alcohol entre los jóvenes. El Gobierno está consciente de que deberá responder de la forma en que lleve adelante el Plan. A fines de 2008, un año después de la publicación del Plan, presentará un informe sobre los progresos logrados en la aplicación de los compromisos contraídos en el Plan.³⁴

³⁴ Sistemas políticos y electorales. <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/530/6.pdf> (Consultada el 04-05-2011)

Contenidos de la etapa

Los alumnos en secundaria (desde los 11 hasta los 16) se preparan un máximo de 9 asignaturas las cuales tienen que tener un idioma extranjero como es el caso del francés, su lengua extranjera.

Luego, la etapa de secundaria duraría 4 años exactamente para ya luego acceder al bachiller. Desde el principio de la secundaria se empieza a estudiar lo que son las asignaturas base como son las matemáticas, ciencias, el inglés ya que es su lengua materna deben aprender sus funciones básicas como el dominio de su idioma o el simple hecho de saber usarlo correctamente. Luego tienen asignaturas como es la informática, geografía, arte que son asignaturas que se van integrando según vayan pasando los años.

Desde que se empieza la educación secundaria hasta que se finaliza se estudia francés, la lengua extranjera ya mencionada anteriormente. Luego se estudia educación cívica o que viene hacer lo mismo la ética. El propósito de esta asignatura es proporcionar elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad.

Y ya por último hablamos de la religión la cual puede ser en algunos colegios obligatoria o no obligatoria ya que pueden elegir entre la religión o educación sexual.³⁵

INDICADORES³⁶

TBE

Número total de alumnos de cualquier edad matriculados en un determinado nivel de enseñanza expresado en porcentaje de la población del grupo de edad oficial de

³⁵ NACIONES UNIDAS, Convención sobre los Derechos del Niño, CRC/C/GBR/Q/4/Add.1, 10 de septiembre de 2008. (Consultada el 05-04-2011)

³⁶ Las tablas 1, 2 y 3 son de elaboración propia.

cursar ese nivel de enseñanza. (Puede ser superior al 100%, por repetidores o matriculación tardía).

Total	Hombres	Mujeres
98	97	98

TNE

Número de alumnos escolarizados del grupo en edad oficial de cursar un determinado nivel de enseñanza, expresado en porcentaje de la población desde grupo de edad.

Total	Hombres	Mujeres
91	90	93

ALUMNOS MATRICULADOS EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

Total	%M
5306	49

Inglaterra/ Estructura/ Contexto/ Economía

Economía

El Reino Unido es miembro del G7 que está formado por las 7 naciones más industrializadas del mundo. Desde el final de la Segunda Guerra Mundial, el país ha seguido la tendencia europea, evolucionando desde una economía basada principalmente en la producción industrial hacia una basada en el sector servicios. Actualmente el sector terciario aporta aproximadamente

dos tercios del producto interior bruto. Esta transición ha menudo ha supuesto grandes sacrificios y habría sido más difícil si el Reino Unido no hubiera contado con los beneficios procedentes de la explotación del petróleo del Mar del Norte. El tradicionalmente potente sector agrícola británico ha sufrido en los últimos tiempos serios reveses, incluyendo dos brotes epidémicos (encefalopatía bovina espongiforme y fiebre aftosa) que causaron enormes pérdidas económicas en las exportaciones. La ingeniería (especialmente de maquinaria militar), los químicos, la electrónica, la construcción y los textiles son los principales productos y actividades del sector industrial. En la industria de servicios, el turismo, los medios de comunicación, el comercio, los servicios financieros, las telecomunicaciones y los servicios informáticos han experimentado un rápido crecimiento al mismo tiempo que la industria pesada entraba en declive. La administración conservadora de los años 80 y 90 fue la primera de Europa occidental en dismantelar la economía mixta de industrias privadas y estatales que se había convertido en el modelo estándar de los países miembros de la UE. Muchas actividades industriales como las telecomunicaciones, el gas o la electricidad, que antiguamente habían sido de propiedad pública, fueron vendidas a empresas privadas al mismo tiempo que el gobierno imponía fuertes controles fiscales y promulgaba una legislación destinada a favorecer los negocios. Se eliminaron las restricciones respecto al movimiento de capital y el comercio. Desde entonces, este modelo ha sido adoptado tanto por los países industrializados como por los que están en vías de desarrollo. El gobierno laborista, que llegó al poder en 1997, ha continuado con las mismas medidas económicas. El índice de desempleo se ha mantenido estable como uno de los más bajos de la UE durante 2005 (1,43 millones de parados, 4,7% de la población activa). El crecimiento del PIB descendió hasta un 1,5% durante 2005, elevándose al 1,7% a finales del año. La inflación alcanzó el 1,9%, el índice más alto en siete años. Los principales socios comerciales del Reino Unido son los países de la UE (con los que se realizan un 70% de los intercambios comerciales), aunque también existen fuertes lazos comerciales con los Estados Unidos, Asia y con países miembros de la Commonwealth. Sin embargo, Europa domina la agenda económica y la cuestión a la que se enfrenta el gobierno británico y los futuros gobiernos es el nivel de integración que se desea tener dentro de la economía europea. La cuestión actual es si Europa debe adoptarla moneda europea, el euro. Aunque el estado de la economía reunía los requisitos necesarios, el gobierno decidió no introducir la moneda común en 1999. Desde entonces, la actitud del mismo ha sido firme. Aunque muchos políticos y empresarios están a favor de la introducción del euro, una gran parte del país sigue oponiéndose a esta medida. El resultado de este debate puede ser decisivo para el futuro de la economía británica.³⁷

Mercado laboral

El Reino Unido ofrece grandes oportunidades de empleo. Es un mercado muy flexible y con una tasa de desempleo inferior al 8% en comparación con otros países de la UE. La mayor parte

³⁷Reino Unido economías y negocios.
.http://www.guiamundialdeviajes.com/country/291/business/Europa/Reino-Uno.html (Consultada el 02-05-2011)

de los trabajos se encuentran en el sudeste de Inglaterra, mientras que en el norte de Inglaterra hay algo más de desempleo. Si buscas un empleo a nivel profesional o bien remunerado, es imprescindible tener un buen nivel de inglés.³⁸

La titulación también puede ser importante, pero no es esencial y en la mayoría de los casos, a falta de título, se tiene en cuenta la experiencia. Si estás estudiando o aprendiendo inglés y buscas un trabajo que te ayude a cubrir tus gastos, no te resultará muy difícil encontrarlo. En el Reino Unido, el mercado de trabajo es muy flexible y es relativamente fácil encontrar trabajo temporal o a tiempo parcial, incluso si tu nivel de inglés no es bueno.

La tasa de empleo fue de 70.7 por ciento y había 29.240.000 personas empleadas. La tasa de desempleo fue de 7,7 por ciento y hubo 2,46 millones de desempleados. La tasa de inactividad fue de 23,2 por ciento y hubo 9,32 millones las personas inactivas de entre 16 y 64.³⁹

ORGANIZACIÓN

Prehipótesis de Organización

En cuanto a los centros pensamos que en Inglaterra predominan los privados mientras que en Portugal los públicos. En lo que respecta al número de matriculados, creemos que no hay mucha diferencia entre estos dos países ya que Portugal tiene mayor número de centros públicos. En Inglaterra se valora mucho la educación y también el número de matriculados es alto debido al mercado laboral. Todo esto creemos que es así por las políticas de dichos países.

Portugal/ Sistema educativo/ Organización/ Institucional/ Red pública y privada.

- Red pública y red privada.

En Portugal existen dos tipos de centros educativos: los públicos y los privados, todos ellos organizados bajo la responsabilidad de un Director/Presidente de un Consejo Ejecutivo (Conselho Executivo).

Se denomina **Educación pública** al sistema nacional educativo de cada país, que, por lo general, comprende la planificación, supervisión o ejecución directa de planes de estudio y

³⁸El mercado laboral en el Reino Unido. <http://www.spaniards.es/wiki/el-mercado-laboral-reino-unido> (Consultada el 18-05-2011)

³⁹ Estadísticas mercado laboral Reino Unido. www.statistics.gov.uk/statbase/product.asp?vlnk=1944 (Consultada el 18-05-2011)

educación escolarizada de diversos niveles académicos siendo preeminente la realización de los niveles que la Norma jurídica considere obligatorios, consistiendo por lo general en la educación primaria, no obstante, ello no excluye a niveles superiores que no se consideren obligatorios.

Regularmente la educación pública queda a cargo del gobierno, quien llega a proporcionar la planta física y docente, y hasta materiales didácticos, para la realización de los estudios y por tal motivo generalmente existen entidades de la administración pública, relacionados con el sistema educativo tales como los Departamentos o Ministerios de Educación. Estos están encargados de organizar y controlar los servicios educativos de cada país.

Las escuelas privadas, también conocidas como escuelas independientes al no ser administrados ni por locales estatales ni nacionales de los gobiernos conservan el derecho a elegir a sus estudiantes y se financian en su totalidad o en parte por cobrar a sus estudiantes la tasa de matrícula. Los estudiantes pueden obtener una beca en la escuela privada que hace que el costo de becas deportivas, becas de arte... sea más asequible para todos.

En Portugal , las escuelas privadas se establecieron tradicionalmente por los expatriados y diplomáticos extranjeros con el fin de atender sus necesidades educativas. De habla portuguesa, las escuelas privadas se concentran principalmente en Lisboa y Oporto. El Ministerio de Educación actúa como órgano de supervisión y regulación para todas las escuelas, incluyendo escuelas internacionales.

- Número de centros educativos:

El número de centros educativos en Portugal es de **671; 478** establecimientos públicos de educación secundaria y **163** establecimientos privados de educación secundaria.

- Número de alumnos matriculados:

El número de alumnos matriculados en centros privados ha aumentado casi en un 50% desde el año 2005 hasta el año 2009, sin embargo, en el ámbito público se puede observar un crecimiento no muy notorio. En la siguiente tabla se pueden observar datos desde el curso 1999/2000 hasta el curso 2008/2009, pero nosotros hacemos hincapié en el periodo que transcurre desde el curso 2005/2006 hasta el curso 2008/2009.⁴⁰

⁴⁰Ministerio de Educación de Portugal en: www.min-edu.pt/ (Consultada el 08-04-2011)

Tabela 1.4.1. Alunos matriculados no ensino secundário, por natureza do estabelecimento e sexo, em Portugal e no Continente (1999/00 - 2008/09)

Natureza/Sexo		Ano Lectivo	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09
Total			417 705	413 748	397 532	385 589	382 212	376 896	347 400	356 711	349 477	498 327
Portugal	Natureza institucional	Público	354 832	344 135	326 045	316 846	315 066	310 762	282 424	289 714	280 286	377 981
		Privado	62 873	69 613	71 487	66 741	67 146	66 134	64 976	66 997	69 191	120 346
Sexo	Homens		199 674	194 662	188 055	180 544	180 957	178 466	162 825	169 214	165 148	239 288
	Mulheres		218 031	218 686	209 476	205 045	201 225	198 428	184 575	187 497	184 329	259 039

Número de alumnos matriculados en 2008/2009 en Educación Secundaria, Portugal:

En el año 2008/2009 el total de alumnos matriculados en Educación Secundaria fue 477.802 alumnos, tanto en centros públicos, concertados y privados. La distribución de los alumnos por centros es la siguiente; 361.157 alumnos en centros públicos, 19.706 alumnos en centros concertados y 96.939 en centros privados.⁴¹

La distribución porcentual sería la siguiente:⁴²

Año lectivo 2008/2009				
	Total	Públicos	Concertados	Privados
Educación Secundaria	100%	85,0%	4,2%	10,8%

Inglaterra/ Sistema educativo/ Organización/ Institucional/ Red pública y privada.

- Red pública y red privada:

En el Reino Unido, existen dos tipos de escuelas:

⁴¹ Ministerio de Educación de Portugal. Estadísticas de la Educación 2007/2008 – Estadísticas de la Educación y la Oficina de Planificación del Ministerio de Educación. http://estatisticas.gepe.min-edu.pt/vistas.jsp?vm_id=472 (Consultada el 01-04-2011)

⁴² Tabla: Elaboración propia.

- Escuelas públicas (red pública)
- Escuelas privadas (red privada)

Las escuelas públicas están consideradas como aquellas en las que el gobierno interviene para la ayuda de dichas escuelas. Dichas escuelas siempre estarán subvencionadas por el gobierno porque no se exigen a los padres el pago de dichas clases o centros.

En cambio las escuelas privadas, son aquellas que no piden ayuda al gobierno, ya que exigen el pago de cada alumno mensual y del cual se extrae el pago de los profesores .

En Inglaterra, el término "escuela pública" se utiliza a menudo para referirse al pago de las escuelas de honorarios. "Público" se utiliza aquí en un sentido un tanto arcaico, lo que significa que están abiertas a cualquier miembro del público, que se distingue de las escuelas religiosas que están abiertas a los miembros de esa religión.

- Número de centros educativos:

En Inglaterra, el total de centros son 4.473, entre ellos destacan algunos como las escuelas especializadas, academias, escuelas de gramática, escuelas con ayuda voluntaria, escuelas generales. Hay mayor abundancia de centros públicos puesto que constan de 3.367 establecimientos y en los privados de 1.106.

- Número de alumnos matriculados:

En el 2005, entre el 20% y el 25% de la población total estaba escolarizada o estudiaba de algún modo. Inglaterra es uno de los países donde la educación obligatoria a tiempo completa tiene una mayor duración.

Las mujeres son más numerosas que los varones en la educación superior. Con frecuencia eligen estudios de carácter social y/o económico frente a la ciencia y la tecnología.⁴³

En la siguiente tabla se recogen datos sobre la matriculación y sobre los centros públicos y privados:

⁴³Estudios sociológicos de Inglaterra. (s.f.). Recuperado el 3 de Abril de 2011, de http://books.google.es/books?id=7jU35B7aSzMC&pg=PA250&lpg=PA250&dq=alumnos+matriculados+in+inglaterra&source=bl&ots=4sKNa_RKmm&sig=a0#v=onepage&q=alumnos%20matriculados%20inglaterra&f=false (Consultada el 20-03-2011)

Enseñanza secundaria (matriculados)	Total alumnos 2007	Alumnos secundaria 2007	Primer ciclo secundaria 2007	Segundo secundaria 2007	Total secundaria 2007
Total (en miles).	5306000				
% (M)	49				
%		36			
Hombres			97	96	96
Mujeres			98	99	99
<u>INGLATERRA</u>	<u>Privado</u>	<u>Público</u>	<u>Alumnos matriculados</u>		
<u>SECUNDARIA</u>	2010	2010			
11-15 años	233.940	3.097.360			
16-19 años	87.120	496.810			
<u>TOTAL</u>			3.915.230		

Tabla: Elaboración propia.

El Reino Unido tiene fama mundial por su excelente sistema educativo, ofreciendo una magnífica formación tanto a nivel privado como estatal, obteniendo sus alumnos resultados muy altos en sus exámenes oficiales. Además de reunir una serie de características óptimas para integrar a un estudiante internacional. Los colegios seleccionados suelen estar en zonas alejadas

de grandes concentraciones de españoles y en distritos de buen nivel económico y social.⁴⁴

Inglaterra y Portugal / Organización/ Contexto

Porcentaje que se destina al gasto público tanto en Portugal como en Inglaterra.⁴⁵

	Variación 2006- 2001	2001	2006
Portugal	-0,36%	5,61%	5,25%
Reino Unido	0,10%	4,94%	5,04%

Este apartado lo podemos consultar en la categoría clasificatoria de: regulación / contexto / política / sistema político, de ambos países ya que nos basamos en el mismo contexto para este apartado, por lo tanto hemos decidido no repetir la información.

GESTIÓN

Prehipótesis de gestión:

Creemos que el porcentaje de PIB es mayor en Inglaterra que en Portugal, debido a que el primero tiene una mejor economía. Y respecto al presupuesto pensamos que recibe más fondos la educación primaria en ambos países, ya que es la educación básica y se invierte más en la realización de actividades para un aprendizaje mejor y más completo. Debido a que son países desarrollados.

Portugal/ Sistema educativo/ Gestión/ Financiación/ Reparto presupuestario.

⁴⁴Cowen, R. (s.f.). Instituto de Educación, Universidad de Londres. Recuperado el 3 de Abril de 2011, de www.pdf.obrasocial.comunicacions.com (Consultada el 20-03-2011)

⁴⁵*Gasto total en educación.* (2010). Recuperado el 16 de Mayo de 2011, de Instituto de Evaluación. Sistema estatal de indicadores de la educación. EDUCACIÓN 2010.: www.educacion.gob.es/dctm/ievaluacion/indicadores/2010/f1.1.pdf?documentId=0901e72b80490acc (Consultada el 15-05-2011)

La Administración central es responsable de financiar las escuelas públicas y proporciona apoyo a las escuelas privadas con contratos de asociación con el Ministerio de Educación en los lugares que existe un déficit de oferta pública. En cuanto al importe de la ayuda financiera, depende del número de alumnos incluidos en el contrato de asociación, y consiste en el personal docente, personal administrativo y los costos de operación.

Estas escuelas privadas están sujetas a las inspecciones administrativas y financieras que realizan autoridades competentes del mismo Ministerio. Además, hay escuelas privadas que no están financiadas por el estado y puede o no, poseer la enseñanza pedagógica y en paralelo. En el primer caso, la evaluación de los estudiantes se lleva a cabo por la propia escuela, en el segundo caso, los estudiantes tienen que someterse a los exámenes finales en una escuela pública.⁴⁶

En cuanto al Producto Interior Bruto, mencionar que según datos del Instituto Nacional de Estadística (Instituto Nacional de Estadística - INE) el Portugués producto interno bruto, en 2006, creció 1,3% en términos reales, lo que representa una aceleración en relación con el año anterior, que fue de alrededor de 0,5%. La demanda interna tuvo un efecto negativo, desaceleración a 0,2% en volumen, en comparación con el 0,9% en 2005. Y en referencia al gasto público en educación del año 2006 es **de 5,3% del PIB**.

En referencia al número de centros de Portugal, el número de centros dependientes del Estado en el ensino básico es de 51.102 y los que son independientes es de 137.823. En lo que respecta al ensino secundario, el n° de centros dependientes del Estado es de 19.706 y los que son independientes son 100.640. Por lo que el Estado destina más al nivel primario que al secundario.⁴⁷

Inglaterra/ Sistema educativo/ Gestión/ Financiación/ Reparto presupuestario.

El Gobierno, a través del Departamento de Niños, Escuelas y Familias (DCSF) y el Ministerio de Comercio, Innovación y Habilidades (BPI), proporciona fondos a los distintos oficiales y no-oficiales organismos para la educación como la formación y capacitación del Consejo (de la educación post-16) y el Consejo Superior de Educación de la Financiación de Inglaterra (HEFCE). El gobierno central también proporciona fondos a las autoridades locales para servicios de educación en el área local. Además, el Gobierno otorga subvenciones a disposición de las autoridades locales para cumplir con determinadas prioridades educativas del gobierno.

Hay un número de diferentes tipos de fondos de capital disponible, estos se dividen en las

⁴⁶ Ministerio de Educación de Portugal. Portal de Educación. . Información sobre las escuelas www.roteiro.mini-edu.pt/index.jsp?natureza=Privado&tipo=E&txt=establecimiento@=D-1 (Consultada el 03-04-2011)

⁴⁷ Cifras claves de la educación en Europa 2009. Secretaría General Técnica, 2009. <http://www.guiadelmundo.org.uy/cd/countries/prt/Indicators.html>. (Consultada el 03-04-2011)

siguientes tres categorías:

- La financiación de los entes locales y las escuelas - Gran parte de esta financiación se atribuye directamente a las escuelas. Hay una tarifa más alta para las escuelas que son no-modernizado y una tasa más baja (50 por ciento) para los que han tenido un 80 por ciento o más de sus áreas de piso modernizado en los últimos diez años. Este categoría también incluye los fondos asignados a las autoridades locales a centrarse en las prioridades nacionales y locales para la modernización, el acceso y lugares alumno. Esta se asigna sobre la base de necesidad relativa, la cantidad de escuelas modernizado o sin modernizado y número de alumnos.
- Estratégica a largo plazo los programas - Estos incluyen la construcción de Escuelas para el Futuro (FBS) programa para las escuelas secundarias y primarias de la Capital de los Programas. Estos programas tienen por objeto reconstruir y renovar todas las escuelas secundarias y por lo menos la mitad de todas las escuelas primarias en los próximos 15 años. Otras prioridades estratégicas a largo plazo incluyen el Gobierno de aprovechamiento de la tecnología Estrategia. La financiación disponible a través de la subvención aprovechamiento de la tecnología se puede utilizar, por ejemplo, para mejorar la conectividad de las escuelas de banda ancha para apoyar el aprendizaje de los alumnos, el apoyo a la introducción de sistemas para lograr una mejor utilización e integración de información para apoyar el aprendizaje, y para la inversión en una gama de tecnologías de apoyo basado en el aula de aprendizaje como interactivos pizarras. Escuela de Viajes Plan de subvención se destina a ayudar a las escuelas en poner en marcha una activa la escuela plan de viaje para el año 2010. Puede ser utilizado para mejoras de capital en el lugar en apoyo del desarrollo sostenible políticas de viajes, tales como el suministro de taquillas para los alumnos, ciclo de almacenamiento, nuevos caminos, o mejor drenaje.
- Los programas selectivos - Estas prioridades apoyar los programas de gobierno en las autoridades locales la mayor necesidad. Ellos proporcionan la financiación de capital para apoyar a estándares más altos y la diversidad de prestación, incluidos los proyectos del promotor, a partir desde cero (donde la preocupación que causa la escuela está cerrada y una volver a la escuela de nueva apertura en el mismo sitio), las federaciones de nuevas escuelas, y la expansión de escuelas exitosas y populares. También hay fondos asignados para apoyar la introducción de cocinas en las zonas de mayor necesidad. Esta categoría también incluye la financiación de las autoridades locales aún no se involucrados en FBS, la financiación para apoyar la introducción de los títulos y la financiación de mejorar los edificios para los niños con necesidades educativas especiales y discapacidad.

Las escuelas reciben fondos para gastos corrientes y gastos de capital. De gastos recurrentes, los gastos resultantes de los maestros, otro personal, libros, equipos y reparación de las instalaciones también son normalmente pagados de los gastos recurrentes.

Además de recibir fondos públicos, las escuelas tienen libertad para recaudar fondos adicionales mediante contribuciones voluntarias de los padres y otras personas, o a través de una variedad de actividades como el alquiler de los locales de la escuela o poner en marcha actividades adicionales que generan ingresos. Las escuelas están autorizados a pedir a los padres una contribución voluntaria para sufragar los gastos de: cualquier actividad que se lleva a cabo durante el horario escolar, material escolar, o los fondos de la escuela en general. La contribución debe ser realmente voluntaria, y los padres que no pueden o no están dispuestos a contribuir no son objeto de discriminación.

El gasto público total en educación como porcentaje del PIB es **5.5%**. (Datos del 2006).⁴⁸

Inglaterra y Portugal/ Gestión/ Contexto

Este apartado lo consultaremos en el bloque de estructura en la categoría clasificatoria de: estructura / contexto / economía de ambos países, ya que nos basamos en el mismo contexto para este apartado, por lo que hemos decidido no repetir la información.

En cuanto a la renta per cápita de Portugal hemos encontrado datos del 2009 en los que su valor está en 21.903 \$, y haciendo comparativa con el año 2000 en el cual el valor era de 11.443 \$ nos damos cuenta que ha incrementado un 84,6%. Mientras que en Inglaterra el valor de la renta per cápita en 2009 era de 35.165 \$ y en año 2000 dicho valor era de 25.089 \$ por lo que también vemos un incremento superior al 80%.

Basándonos en los datos obtenidos de la página "Banco Mundial. Indicadores del desarrollo mundial", detectamos que el PIB decreció en el Reino Unido un 4.83% si comparamos los datos con el año 2005. Por su parte, y de manera contraria, en el caso de Portugal el PIB aumentó un 17.91% con respecto al año 2005.⁴⁹

⁴⁸ Guía del Mundo 2007. Reino unido Estadísticas. <http://www.gloobal.net/guiadelmundo/> (Consultada el 03-05-2011)

⁴⁹ Banco Mundial, Indicadores del desarrollo económico en datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.CD?page=2 (Consultada el 08/06/2011)

3. FASE SINTÉTICA

3.1. YUXTAPOSICIÓN DE DATOS.

3.2. CONSTATACIÓN DE SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS.

3.3. CONCLUSIONES COMPARATIVAS.

REGULACIÓN

Categorías Clasificatorias	INGLATERRA	PORTUGAL
Sistema educativo/ Regulación/ Constitución y leyes educativas	<p>Igualdad de oportunidades. Educación para todos. Constitución no escrita. El concepto de N.E.E. apareció en 1978 cuando se elaboró la reforma educativa Se hace referencia a La Ley de Igualdad de 2010 para referirse a las leyes que hacen referencia a los discapacitados. En la ley de igualdad(Desde el 1-10-2010) sustituye la mayor parte de la ley de discriminación por discapacidad. La ley tiene como objetivo proteger a las personas con discapacidad y prevenir la discriminación por discapacidad.</p>	<p>Igualdad de oportunidades. Educación para todos. Constitución escrita. Tanto en la Constitución como en la legislación educativa se recogen leyes sobre Necesidades Especiales Educativas. El concepto de N.E.E. apareció en 1990. En 1973, promulga la Ley de Reforma del Sistema de Enseñanza, con una Educación Especial incorporada al sistema ordinario, pero no integrada. En 1979 promulga un decreto - ley que marca los objetivos de la Educación Especial, su gratuidad y obligatoriedad desde los 6 a los 14 años. Inspirado en el sistema inglés, sigue una organización similar.</p>

<p>Contexto/ política/ Sistema político</p>	<p>País democrático/ conservador Monarquía institucional</p>	<p>País democrático/ socialista República parlamentaria</p>
---	---	--

3.2 Constatación de Semejanzas y diferencias.

En los sistemas educativos de Inglaterra y Portugal de educación secundaria, existe un pensamiento similar en cuanto a la igualdad de oportunidades hacia las personas con alguna discapacidad. También, podemos observar que estos dos países tienen una política educativa enfocada a la Educación para todos (E.P.T.).

En cuanto a las leyes podemos comprobar que en ambos países existen leyes específicas para las personas con necesidades educativas especiales (N.E.E.), en Inglaterra se refiere a la Ley de Igualdad del 2010 y en Portugal se recogen en la Constitución de 1976 y en la Legislación Educativa de 1973 y 1979.

En lo que respecta a las diferencias, el concepto de Necesidades Educativas Especiales surgió en diferentes años, en Inglaterra en 1978 y en Portugal en 1990. Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) engloba a los alumnos que presentan dificultades mayores que el resto de sus compañeros, por ejemplo a la hora de acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad. A destacar que Inglaterra incluye además en este colectivo a alumnos con VIH y con cáncer.

Por otro lado, en ambos existe una Constitución, pero la diferencia es que, en Inglaterra no está escrita y en Portugal sí. En lo que concierne al contexto político de nuestro trabajo, ambos países son democráticos, aunque se diferencian en el partido que está presente en el Gobierno; conservador en Inglaterra y socialista en Portugal. Aún teniendo ideologías políticas contrarias, estos dos países garantizan la educación.

Para finalizar a destacar la última diferencia, sus sistemas políticos son también contrarios, Monarquía Parlamentaria en Inglaterra y una República Parlamentaria en Portugal.

3.3. Conclusiones comparativas.

En cuanto a la prehipótesis de regulación, vemos que se verifica que existe igualdad de oportunidades en cada país y por tanto existen políticas educativas enfocadas a la Educación para Todos (E.P.T.).

También se verifica que existen programas especializados para las personas con necesidades educativas especiales en ambos países, estos programas ayudan a mejorar el conocimiento para unos y el aprendizaje para otros.

Por otro lado, igualmente se verifica que tanto Inglaterra como Portugal son países democráticos y por consiguiente garantizan una educación para todos.

Como ideas contrarias, destacar que en la prehipótesis afirmamos que cada país tenía una ideología de izquierda. Esto se refuta, porque, un país es de derecha, siendo este Inglaterra, y el otro si es de izquierda, Portugal.

ESTRUCTURA

Categorías Clasificadoras	INGLATERRA	PORTUGAL
Sistema educativo / Estructura / niveles	<ul style="list-style-type: none"> - Educ. Infantil no obligatoria: de 4-5 años. - Educación primaria obligatoria (de los 6-15 años). - De dos etapas: educación primaria hasta los 11 años y secundaria, entre 12-18 años. - En tres etapas: educación primaria entre los 8-12 años y secundaria, entre los 9-13 años. - Educación secundaria es obligatoria: de los 11- 16 años. - Desde el principio de la secundaria se empieza a estudiar lo que son las asignaturas base como son las matemáticas, ciencias, el inglés. - Francés: Lengua extranjera. - Religión no obligatoria. - Matriculados: 5306 - Objetivo general: profundizar en la formación del alumno para continuar sus estudios y su ingreso en el mundo laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educ. Infantil no obligatoria: de 3-6 años. - Educación primaria obligatoria (de los 6-15años). - Primer ciclo: 4 años de duración, de 6 a 10 años. - Segundo ciclo: 2 años de duración, de 10- 12años. - Tercer ciclo: de 3 años de duración, de 12-15años. - Educación secundaria no obligatoria: de los 15-18 años. - La enseñanza secundaria se subdivide en cursos científicos-humanísticos, cursos tecnológicos y cursos artísticos especializados, con diferentes itinerarios. - Español: Lengua extranjera. - Religión no obligatoria. - Matriculados: 680 - Objetivo general: mejorar la vida de los niños y los jóvenes en los próximos diez años.
S. E / Estructura / Contexto / Economía	<ul style="list-style-type: none"> - Reino Unido se encuentra hoy en el sexto lugar de las economías más grandes del mundo, después de Estados Unidos, China, Japón, Alemania y Francia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Portugal se encuentra en el puesto treinta en el ranking económico por PIB.

	<p>- En cuanto a la moneda este país se mantiene fuera del euro, a pesar de pertenecer a la Unión Europea, y utilizan la libra esterlina, la moneda más antigua del mundo que circula actualmente.</p>	<p>- Portugal se ha transformado en una economía de mercado bien diversificada y basada en servicios después de entrar en la Comunidad Europea en 1986. su moneda en Portugal antes era el escudo portugués; y desde el 1 de enero de 2002 es el euro.</p>
--	--	--

3.2. Semejanzas y diferencias

En el sistema educativo de Inglaterra, debemos destacar que la educación infantil no es obligatoria, y que comienza de los 4 a los 5 años, al igual que en Inglaterra, en Portugal tampoco es obligatoria, pero va desde los 4 a los 6 años de edad y, por lo tanto, cabe destaca que existe una diferencia entre ambos países de dos años.

En cuanto a la educación primaria, tanto en Inglaterra como en Portugal, la educación es obligatoria y va de los 6 a los 15 años. En Inglaterra se divide en dos tipos de estructura: de dos o tres etapas.

-De dos etapas: educación primaria hasta los 11 años y secundaria, entre 12-18 años.

-En tres etapas: educación primaria entre los 8-12 años y secundaria, entre los 9-13 años.

En cambio en Portugal la Educación Primaria comprende nueve cursos escolares, desde los seis a los quince años de edad, y se organiza en tres ciclos:

-Primer ciclo: 4 años de duración, de 6 a 10 años.

-Segundo ciclo: 2 años de duración, de 10- 12años.

-Tercer ciclo: de 3 años duración, de 12-15años.

Referido a la educación secundaria, hay una diferencia en ambos países, ya que en Inglaterra la educación es obligatoria, de los 11 a los 16 años y en Portugal no es obligatoria de los 15 a los 18 años.

La lengua extranjera en Inglaterra es el francés, mientras que en Portugal es el Español, que se dan tres posibilidades:

a) si ya se estudió español en el Ensino Básico, se escogerá en el Ensino Secundario como primera lengua extranjera, y se canalizará a través de cursos de continuación con una carga lectiva de tres horas semanales;

b) si no se estudió en el Ensino Básico, se puede escoger español como segunda lengua extranjera y se estudiará a nivel de iniciación con una carga horaria de cuatro horas semanales;

c) si no se estudió en el Ensino Básico, se puede escoger español como tercera lengua extranjera con una carga horaria de tres horas semanales.

Según los datos que apreciamos en la tabla, podemos ver un índice más alto en Inglaterra (5306) que en Portugal (630).

Por otro lado la religión, en ambos países no es obligatoria.

Según los objetivos en ambos países es de mejora, en Inglaterra con la creación , el 28 de junio de 2007, Del Departamento del Niño, la Escuela y la Familia, mientras que en Portugal con la reforma educativa de 1970, con el objetivo de aumentar la mano de obra calificada y elevar el nivel cultural del país a fin de facilitar el desarrollo.

Por último de la economía destacar, que existe una gran diferencia entre ambos países en cuanto al PIB, ya que Portugal se encuentra en el puesto treinta, mientras que en Inglaterra en el sexto lugar, es una gran diferencia. También destacar, que existe una diferencia de moneda, en Portugal se utiliza el euro y en Inglaterra, la libra esterlina, la moneda más antigua del mundo, a pesar de ser países pertenecientes a la Unión Europea.

3.3. Conclusiones comparativas

En cuanto a la prehipótesis, centrándonos en la educación infantil, se refuta que es obligatoria, ya que no lo es en Inglaterra hasta los 5 y en Portugal hasta los 6 años.

Seguido de las asignaturas impartidas en cada país, se verifica nuestro pensamiento, ya que efectivamente en Inglaterra se centran en la ciencia, mientras que en el Portugal se centran en las humanidades.

Referido a la lengua extranjera, se refuta, ya que en Inglaterra la primera lengua extranjera es el francés, y en Portugal es el español, mientras que nosotros pensábamos que era su segunda lengua.

La religión en ambos países no es obligatoria, por lo tanto en Portugal se verifica nuestra opinión, mientras que en Inglaterra se refuta.

Efectivamente, en Inglaterra hay más matriculados que en Portugal, por lo tanto se verifica nuestra pre hipótesis.

En ambos países el objetivo es de mejora, desde otros puntos de vista, por ejemplo en Inglaterra, centrándose en la formación para el mercado laboral, pero en general, con el mismo fin, por lo tanto nuestra pre hipótesis se verifica.

Y por último, en la economía, se verifica que Inglaterra tiene mejor PIB que Portugal, es más se encuentra en el puesto sexto, de las mejores economía del mundo, mientras que Portugal en el Rankin se encuentra en el puesto 30.

ORGANIZACIÓN

Categorías clasificatorias	Portugal	Inglaterra
S. E / Organización Institucional Red pública y privada	<p>-Nº total de centros: 671.</p> <p>-Nº de centros públicos: 478</p> <p>-Nº de centros privados: 163</p> <p>- Nº total de matriculados (Datos 2007): 349.477</p>	<p>- Nº total de centros: 4473</p> <p>- Nº de centros públicos: 3367</p> <p>-Nº de centros privados: 1106</p> <p>- Nº total de matriculados (Datos 2007): 5.306.000</p>
S. E. / Organización Contexto Política	<p>- Portugal es una República Parlamentaria.</p> <p>- País democrático/ conservador</p>	<p>- El sistema político de Inglaterra consta de una monarquía Constitucional.</p> <p>- País democrático/ socialista</p>

3.2. Semejanzas y diferencias

En ambos países hay red pública y privada. En lo relacionado a estas redes en Inglaterra hay un total de centros de 4473, siendo 3367 los centros públicos y 1106 los privados, mientras que en Portugal hay muchos menos, sólo 671, de los cuales 478 son públicos y 163 son privados.

En relación al número total de alumnos matriculados hay una gran diferencia entre ambos países, habiendo en Inglaterra muchos más alumnos matriculados que en Portugal, siendo 5.306.000 y 349.477, respectivamente, en el año 2007.

En cuanto a la política, hay que mencionar que en Inglaterra el sistema político consta de una monarquía institucional y que en Portugal es una República Parlamentaria. Así como que Portugal es un país democrático/ conservador e Inglaterra un país democrático/ socialista.

3.3 Conclusiones comparativas

En nuestra prehipotesis planteábamos en cuanto a los centros que en Inglaterra predominaban los privados mientras que en Portugal los públicos. Por lo que se verifica que en Portugal hay una mayoría de centros públicos, pero se refuta que en Inglaterra haya más privados ya que predominan los públicos. En la cuestión a los alumnos matriculados pensábamos que existe mucha diferencia en ambos países, ya que en Portugal hay una gran cantidad de centros públicos. Por lo que se verifica lo que planteamos ya que ambos países tienen un número alto de matriculados, en relación, cada uno con su número de centros.

GESTIÓN

Categorías clasificatorias	Portugal	Inglaterra
S. E / Gestión / Financiación / Reparto presupuestario	<ul style="list-style-type: none"> - La Administración Central es responsable de financiar las escuelas públicas y proporciona apoyo a las escuelas privadas con contratos de asociación con el Ministerio de Educación en los lugares que existe un déficit de oferta pública. - PIB destinado a educación: 5'5 %. El PIB decreció en el Reino Unido un 4.83% si comparamos con estos datos. 	<ul style="list-style-type: none"> - El Gobierno proporciona fondos a los distintos oficiales y no-oficiales organismos para la educación. - PIB destinado a educación: 5'3 %. En el caso de Portugal el PIB aumentó un 17.91% con respecto a estos datos.
S. E / Gestión / Contexto / Economía	<ul style="list-style-type: none"> - Portugal se encuentra en el puesto treinta en el ranking económico por 	<ul style="list-style-type: none"> - Reino Unido se encuentra hoy en el sexto lugar de las economías más grandes del mundo,

	PIB. - Portugal se ha transformado en una economía de mercado bien diversificada y basada en servicios después de entrar en la Comunidad Europea en 1986. su moneda en Portugal antes era el escudo portugués; y desde el 1 de enero de 2002 es el euro.	después de Estados Unidos, China, Japón, Alemania y Francia. - En cuanto a la moneda este país se mantiene fuera del euro, a pesar de pertenecer a la Unión Europea, y utilizan la libra esterlina, la moneda más antigua del mundo que circula actualmente.
--	--	--

3.2. Semejanzas y diferencias

Tanto en Inglaterra como en Portugal el Gobierno y la Administración Central subvencionan en mayor o menor medida las escuelas públicas y privadas.

Inglaterra destina más a educación que Portugal ya que, su PIB es más elevado; 5.5% PIB y 5.3% PIB respectivamente. Detectamos por otra parte que el PIB decreció en el Reino Unido un 4.83% si comparamos los datos con el año 2005. Por su parte, y de manera contraria, en el caso de Portugal el PIB aumentó un 17.91% con respecto al año 2005.

Inglaterra tiene mayor nivel económico que Portugal.

Inglaterra pertenece a la UE pero su moneda no es el € sino la libra esterlina y, Portugal por su parte también pertenece a la UE pero su moneda si es el €.

3.3. Conclusiones comparativas

En cuanto al ámbito de financiamiento creíamos que el PIB es mayor en Inglaterra que el Portugal. Y en cuanto al presupuesto pensamos que Inglaterra recibe mucho más en educación.

Por lo tanto, nosotros teníamos razón en cuestiones de PIB, ya que Inglaterra tiene el PIB= 5,5% frente a Portugal =5,3%.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalá Lapidó, Alberto. *Revista Española de Educación Comparada*, Año 1999, n. 5, p. 287-289. Universidad Nacional de Educación a Distancia y Sociedad Española de Educación Comparada. ISSN: 1137-86545. www.eurydice.com (eurobase).

- **Apelaciones, Isabel. Mensaje del Ministro de Educación. Ministerio de educación Portugal.**

http://translate.googleusercontent.com/translate_c?hl=es&rurl=translate.google.es&sl=pt&tl=es&u=http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/&usg=ALkJrhiFqfKI7aBpxoW7TiT19dw-q68tDw

- **Cifras claves de la educación en Europa 2009. Secretaría General Técnica, 2009.**
<http://www.guiadelmundo.org.uy/cd/countries/prt/Indicators.html>.

- **Comisión de las Comunidades Europeas, eurydice. Las cifras claves de la educación en Europa** [en línea]. Espanya. 2005.

http://books.google.es/books?id=jtI8-wwCFcsC&pg=PA179&lpg=PA179&dq=alumnos+matriculados+centros+inglaterra&source=bl&ots=cv15_PEKBi&sig=d1atEj-#v=onepage&q=alumnos%20matriculados%20centros%20inglaterra&f=false

- **Constitución de la República Portuguesa. 2005.**
http://www.wipo.int/wipolex/es/text.jsp?file_id=179476

- **Cowen, R. (s.f.). Instituto de Educación, Universidad de Londres.** Recuperado el 3 de Abril de 2011, de www.pdf.obrasocial.comunicacions.com

- **Educación en Portugal.** <http://www.mapsofworld.com/portugal/education/>

- **Educación Exterior Portugal** www.educacion.es/redele/Biblioteca2007/elmundo/portugal.pdf

- **El Estado y la Vida Política** <http://www.embajadadeportugal.com.uy/estado.htm>

- **El mercado laboral en el Reino Unido**
<http://www.spaniards.es/wiki/el-mercado-laboral-reino-unido>

- **El mundo estudia español 2009. Subdirección General de Cooperación Internacional.**
<http://www.educacion.gob.es/redele/elmundo/2009/PORTUGAL.pdf>

- **El sistema de gestión de capital humano. Su integración. Dr. C. Ramiro Jesús Pérez Hernández.**
<http://www.monografias.com/trabajos78/sistema-gestion-capital-humano-integracion/sistema-gestion-capital-humano-integracion2.shtml>

- **Estadísticas mercado laboral Reino Unido.**
www.statistics.gov.uk/statbase/product.asp?vlnk=1944

- **Estrela, María Teresa y Estévez, María Manuela. La enseñanza pos primaria en Portugal del discurso normativo a la realidad.** Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 12, número 032 COMIE. [ref. 2007, enero-marzo] <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14003205.pdf>

- **Estructura del sistema educativo en Portugal**
http://www.dgb.sep.gob.mx/tramites/revalidacion/Estruc_sist_edu/Estud-PORTUGAL.pdf.

- **Estudios sociológicos de Inglaterra.** (s.f.). Recuperado el 3 de Abril de 2011, de <http://books.google.es/books?id=7jU35B7aSzMC&pg=PA250&lpg=PA250&dq=alumnos+mat>

riculados+inglaterra&source=bl&ots=4sKNa_RKmm&sig=a0#v=onepage&q=alumnos%20matriculados%20inglaterra&f=false

- Galindo Cuesta, Myriam y Galindo Cuesta, Miguel A. Sistema educativo británico descripción legislativa. Revistas Doces [en línea]. D.L.: 724/08, Revista n°1. <http://doces.es/uploads/articulos/sistema-educativo-britAnico-descripcion-legislativa.pdf>

- Gasto total en educación. (2010). Recuperado el 16 de Mayo de 2011, de Instituto de Evaluación. Sistema estatal de indicadores de la educación. EDUCACIÓN 2010.: www.educacion.gob.es/dctm/ievaluacion/indicadores/2010/f1.1.pdf?documentId=0901e72b80490acc

- Guía del mundo 2007. Estadísticas. Portugal. www.guiadelmundo.org.uy/cd/

- Guía del Mundo 2007. Reino unido Estadísticas. <http://www.gloobal.net/guiadelmundo/>

- Guía para las estadísticas de educación http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/ReportFolders.aspx?IF_ActivePath=P,50&IF_Language=eng

- Identificación de necesidades educativas especiales – Reino Unido (Inglaterra). La Agencia Europea para el desarrollo de la educación especial [en línea]. <http://www.european-agency.org/country-information/united-kingdom-england/national-overview/identification-of-special-educational-needs>

- López-Torrijo, Manuel (2009). La inclusión de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. *Relieve*, v.15, n.1. www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.htm

- McEwen, Nicola. La constitución del Reino Unido [en línea]. BBC, 2004. news.bbc.co.uk/2/hi/programmes/bbc_parliament/2561719.stm

- Mercado de trabajo: Portugal. Actualizado a Julio de 2010. https://www.redtrabaja.es/es/portaltrabaja/resources/pdf/informacion/eures/MT_Portugal.pdf

- Ministerio de Educación de Portugal www.min-edu.pt/

- Ministerio de Educación. Ministerio de Educación de Portugal <http://www.min-edu.pt/index.php?s=white&pid=607>.

- Ministerio de Educación de Portugal. Estadísticas de la Educación 2007/2008 – Estadísticas de la Educación y la Oficina de Planificación del Ministerio de Educación. http://estatisticas.gepe.min-edu.pt/vistas.jsp?vm_id=472

- Ministerio de Educación de Portugal. Portal de Educación. Información sobre las escuelas www.roteiro.mini-edu.pt/index.jsp?naturaleza=Privado&tipo=E&txt=establecimiento@=D-1

- Ministerio de Educación, cultura y Deporte. Boletín CIDE de Temas Educativos, enero de 2002. Número 9. www.educacion.es/cide/espanol/publicaciones/boletin/files/bo.

- **NACIONES UNIDAS, Convención sobre los Derechos del Niño**, CRC/C/GBR/Q/4/Add.1, 10 de septiembre de 2008.

- **Niveles educativos**
http://www.google.es/imgres?imgurl=http://bp2.blogger.com/_1mC9cYnaBjI/Rhlf8bY2sXI/AAAAAAAAAc/A2RDAP6-KJE/s400/Cuadro%2B1.jpg&imgrefurl=http://siseducan.blogspot.com/&usg=__Cv8zl_QsQtAN1sIV-fG_FoS8auA=&h=277&w=400&sz=30&hl=es&start=504&zoom=1&tbnid=5KUX0gGiX_usLM:&tbnh=129&tbnw=166&ei=MybWTea5DMOX-waAi4WnBw&prev=/search%3Fq%3Dniveles%2Beducativos%2Binglaterra%26hl%3Des%26biw%3D1280%26bih%3D711%26gbv%3D2%26tbnid%3Disch1%2C10400&chk=sbg&itbs=1&iact=hc&vpx=307&vpy=184&dur=362&hovh=168&hovw=237&tx=196&ty=68&sqi=2&page=19&ndsp=26&ved=1t:429,r:1,s:504&biw=1280&bih=711

- **Observatorio estatal de la discapacidad, Gobierno de España**www.observatoriodeladiscapacidad.es/

- **Orígenes de la Educación Infantil (1º mitad siglo XIX) [en línea]. Muvhe, Museo Virtual de La Historia de la Educación.**http://www.um.es/muvhe/imagenes_categorias/3031_php5IDXU0.html

- **Partidos políticos**<http://translate.google.es/translate?hl=es&langpair=en%7Ces&u=http://countrystudies.us/portugal/88.htm>

- **Peregrino Moreno, Isabel. El sistema educativo en Irlanda e Inglaterra [en línea]. Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, N° 148, Septiembre de 2010.**
www.efdeportes.com/efd148/el-sistema-educativo-en-irlanda-e- inglaterra.htm

- **Peris, R. C. (2009). Educación Especial en Europa.** Valencia: 1ª edición

- **PIB per cápita (US\$ a precios actuales).** Banco Mundial.
<http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.CD?page=2>

- **Reino Unido economías y negocios**<http://www.guiamundialdeviajes.com/country/291/business/Europa/Reino-Unido.html>

- **Reino Unido Información General.**http://www.guiamundialdeviajes.com/country/291/general_information/Europa/Reino-Unido.html

- **Sistema de enseñanza en el Reino Unido.** Kaplan-International colleges.<http://www.kaplaninternational.com/spa/resources/education-system/uk-guide.aspx>

- **Sistema educativo de Inglaterra**<http://www.encyclopediadetareas.net/2010/06/el-sistema-educativo-en-inglaterra.html>

-SISTEMA EDUCATIVO Nacional de Portugal: 2003 / Ministerio de Educación de Portugal y Organización de Estados Iberoamericanos.De los textos y gráficos: la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI), 2003. De esta Edición: Organización de la Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) 2003. C/ Bravo Murillo, 38. 28015 Madrid, España. <http://www.oei.es/quipu/portugal/index.html>

- **Sistemas políticos y electorales**<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/530/6.pdf>

IV

4.2

- Evidencia: “Tasa de idoneidad 2013”

- Asignatura: Iniciacion a la Economia de la Educacion

TASA DE IDONEIDAD 2013

- Capote Toledo, Yasmina.
- Castellano Perdomo, María Jeannette.
- Felipe Pérez, Nieves Sofía.
- López Guedes, Sara.
- Pérez Martín, Mayra.
- Rodríguez Carballo, Nazaret.

ÍNDICE

➤ Introducción	pág. 3.
➤ Comentario de tablas y gráficas	pág. 4-13.
➤ Conclusión	pág. 14.
➤ Bibliografía	pág. 15-16.
➤ Anexo	pág. 17-19.

INTRODUCCIÓN:

La tasa de idoneidad se define como la medida de los resultados del sistema educativo en las diferentes edades del alumnado, esto hace referencia al número de alumnos que se encuentran matriculados en el curso que les corresponde por edad. Se han establecido unas edades correspondientes a las diferentes etapas de escolaridad obligatoria; de esta manera, entre los 6 y 12 años corresponde a la etapa primaria, de los 12 a los 16 años de edad con la educación secundaria obligatoria, (ESO).

El porcentaje de alumnos que están escolarizados en el curso o cursos que teóricamente deberían de estar es menor a medida que aumenta la edad del alumnado. En este mismo contexto las mujeres mantienen a todas las edades consideradas unas tasas de idoneidad más alta que los hombres, aumentando las diferencias progresivamente a medida que se considera edad más alta.

Los objetivos a analizar son los datos que han sido ofrecidos en los cursos: 2007-2008; 2008-2009; 2009-2010; 2010-2011; 2011-2012, por el MEC, en Canarias y en las distintas Comunidades Autónomas de España.

TABLA 1. TASA DE IDONEIDAD. 2011-2012.

Datos obtenidos de los anexos 1,2 y 3.

	12	15
8 Años.	Años.	Años.

Andalucía	93,9	83,3	57,1
Aragón	92,5	80,8	58,9
Asturias	94	85,6	66,7
I. Baleares.	91,8	77,2	55,1
Canarias	93,3	79,2	56,4
Cantabria	95,8	87,1	63,2
Castilla y León	93,2	82,3	60,3
Castilla-La Mancha	92,1	79	55,9
Cataluña	96,2	90,7	72
C. Valenciana.	91,4	82,1	59,1
Extremadura	94,2	83,9	56,4
Galicia	94,2	84,5	62,5
Madrid	93,7	83,6	63,3
Murcia	92,3	78,5	55
Navarra	93,6	83,3	69,5

País Vasco	94,7	86,8	73,8
La Rioja	95,1	86,3	59,9
Total	93,8	83,9	61,7

COMENTARIO TABLA 1.

8 AÑOS.

Nos encontramos ante la tabla de idoneidad que representa al curso 2011-2012, en la cual están representadas cada una de las Comunidades Autónomas de España. Teniendo como referencia las edades de 8, 12 y 15 años. Los datos, que hemos obtenido de EDUCABase dentro de la página oficial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, están expuestos en porcentajes.

La tasa de idoneidad respecto a la edad de 8 años tiene un total en España de 93,8% de alumnos que están cursando el curso correspondiente, si esto lo analizamos en respecto a cada una de las Comunidades Autónomas observamos que las que menor tasa tienen son: Baleares con un 91,8%, Comunidad Valencia con un 91,4%, Castilla La Mancha con un 92,1% Murcia con un 92,3% y Aragón con un 92,5%. Asimismo las de mayor tasa son: La Rioja con un 95,1%, Cataluña con 96,2% y Cantabria con un 95,8%; aunque hay más comunidades autónomas

con un gran porcentaje si las analizamos con respecto al total de España, ya que, muchas de estas lo superan.

Sin embargo, si nos centramos en Canarias, se refleja como con respecto a otras Comunidades Autónomas tiene un porcentaje bajo, un 93,3%. Teniendo en cuenta que la tasa de idoneidad representa el porcentaje de alumnado que cursa lo que, según su edad, le corresponde legalmente, podríamos decir que Canarias tiene una cifra favorable basándonos en que la media española es de un 93,8% tan solo un 0,5% mayor que la de Canarias. En relación con las demás CCAA, Canarias está dentro de las que menos tasa tiene, puesto que, por encima de esta, están Comunidades como, Navarra, Cataluña, Andalucía y Asturias. De esta manera, también observamos las que están por debajo del porcentaje de Canarias, es decir, que tienen menor número de alumnados escolarizados en los cursos que le corresponden, estas son: Murcia, La Comunidad Valenciana, Baleares, Castilla-La Mancha y Aragón.

COMENTARIO TABLA 1.

12 AÑOS.

En el estudio de la tabla referida a los 12 años de edad, observamos como la media española ha bajado a un 83,9% con respecto a los 8 años. Asimismo que las CCAA con menor tasa de idoneidad son: Murcia con un 78,5%, Castilla – La Mancha con un 79%, Canarias con un 79,2% y Baleares con un 77,2%, ninguna de estas llegando al 80% del alumnado que están en su curso correspondiente. Del mismo modo se aprecia cuales son las de mayor tasa, dentro de las que se encuentran, por ejemplo, La Rioja con un 86,3%, Galicia con un 84,5%, Extremadura con un 83,9% y Asturias con un 85,6%, entre otras. En algunas CCAA como Cataluña con un 90,7% supera la media española.

Si centramos el análisis en Canarias, observamos como con su 79,2% está por debajo de la media española (83,9%). Es evidente que Canarias es una de las comunidades autónomas con una tasa menor, refiriéndose a que de 100 alumnos 79 están en su curso correspondiente, mientras el 30 restante están en cursos que no son de sus edad. Con estos datos se puede llegar a decir que, Canarias estaba en una mala situación en el curso 2011-2012 en la actividad académica con respecto a los 12 años comparándola con otras comunidades como Cataluña (90,7%), o simplemente con la media española (83,9%). Aún así también hay que tener en cuenta que no es una de las peores, Baleares es la que tiene la menor tasa con un 77,2%.

COMENTARIO TABLA 1.

15 AÑOS.

En el mismo curso, 2011/2012, el 61,7% de los alumnos y alumnas de 15 años en España estaban matriculados en su curso correspondiente.

Teniendo como referencia la tabla, podemos observar que las comunidades autónomas que mantienen una tasa de idoneidad por encima del porcentaje nacional son: País Vasco (73,8%), Cataluña (72%), Navarra (69,5%), Asturias (66,7%), Madrid (63,3%), Cantabria (63,2%) y Galicia (62,5%). Por el contrario, las comunidades que se encuentran por debajo de la media son: Ceuta (37,7%), Melilla (47,6%), Murcia (55%), Islas Baleares (55,1%), Castilla La Mancha (55,9%), Canarias y Extremadura (56,4%), Andalucía (57,1%), Aragón (58,9%), C. Valenciana (59,1%), Rioja (59,9%) y Castilla y León (60,3%).

Si nos centramos en Canarias observamos que a los 15 años de edad un 56,4% de los alumnos se encuentran matriculados en su curso correspondiente, por debajo

de la media española (61,7%), siendo una de las comunidades autónomas con menor tasa.

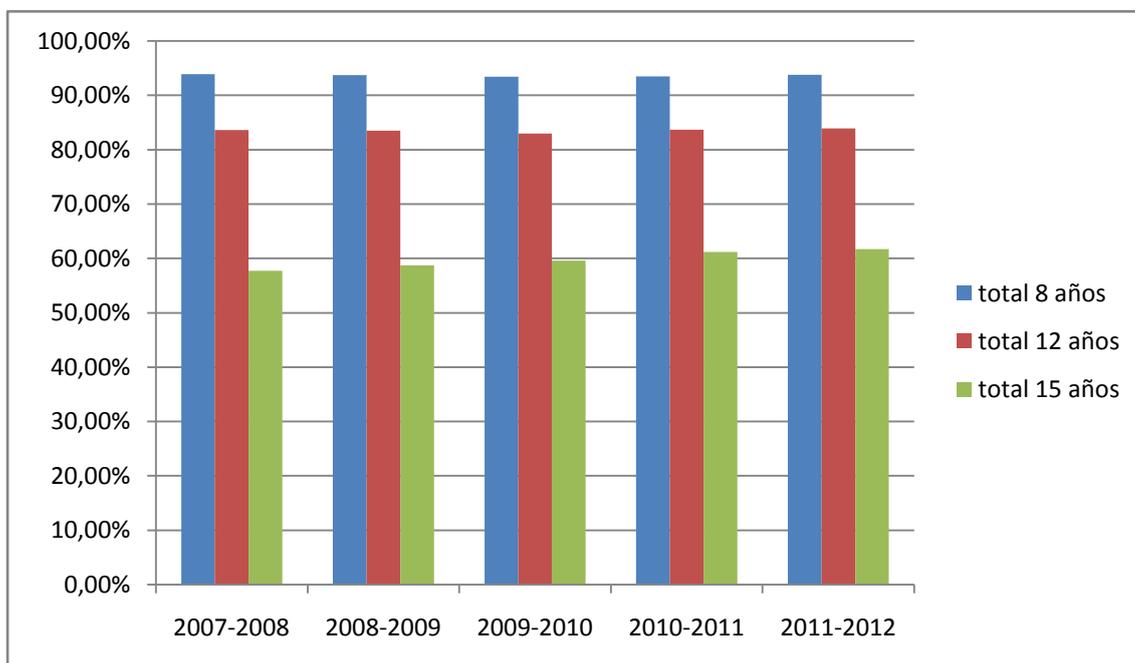
Haciendo referencia al porcentaje total en España a las edades de 8, 12 y 15 años, podemos observar que la tasa de idoneidad va disminuyendo a medida que los estudiantes avanzan en edad. Puesto que a los 8 años la tasa tiene un total de 93,8%, a los 12 años la media disminuye a un 83,9% y a los 15 baja hasta un 61,7%.

GRÁFICO 1 Y 2. TASA DE IDONEIDAD.

Datos obtenidos de los anexos, 1, 2 y 3.

TOTAL MEDIA ESPAÑOLA Y CANARIAS.

GRÁFICA 1. MEDIA ESPAÑOLA.



COMENTARIO GRÁFICA 1. MEDIA ESPAÑOLA.

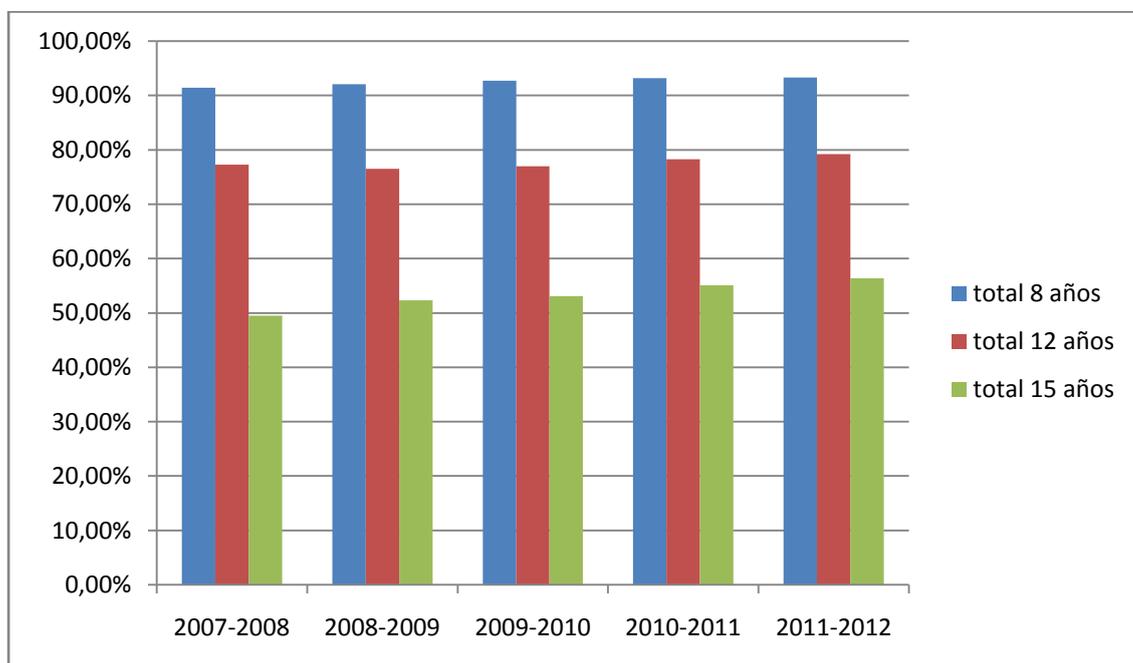
El siguiente diagrama de barras representa el total de la media española y la correspondiente a la Comunidad de Canarias en enseñanzas no universitarias, comprendidas en los periodos de 2007-2008, 2008-2009, 2009-2010, 2010-2011 y 2011-2012 en tres grupos de edad los 8 ,12 y 15 años.

Podemos resaltar en primer lugar que según han pasado los años vemos un pequeño aumento progresivo en todas las edades de alumnos matriculados en los cursos correspondientes a su edad. También podemos destacar que a los 8 años, posee el mayor porcentaje de idoneidad superando el 90%, y a los 15 años, el porcentaje más bajo sobrepasando mínimamente el 60%, mientras que a los 12 años se mantiene estable en todos los períodos superando el 80%.

Como síntesis podríamos decir que es en el segundo período de la educación secundaria donde la idoneidad está mucho más presente en comparación con el resto de edades, situándolos en orden desde menor a mayor índice de idoneidad tendríamos; en primer lugar los 8 años, primer periodo de la educación primaria, 12 años, primer período de la educación secundaria y a los 15 años, último período de secundaria.

GRÁFICA 2. MEDIA DE CANARIAS.

Datos obtenidos de los anexos, 1, 2 y 3.



COMENTARIO GRÁFICA 2. MEDIA DE CANARIAS.

Como podemos observar, en esta grafica se muestran datos que hacen referencias al porcentaje de alumnos en la tasa de idoneidad, con edades comprendidas entre los 8, 12 y 15 años, en enseñanzas no Universitarias por sexo, comunidad autónoma y curso académico en el año 2011-2012. Estos datos son extraídos de EDUCAbase, la cual la podemos encontrar en la página oficial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En primer lugar podemos decir que la tasa de idoneidad a los 8 años en la Comunidad Autónoma de Canarias es de 93,30 %, es decir, casi el 100% de los alumnos están correctamente matriculados en el curso que le corresponde a su edad.

En cuanto a la edad de 12 años, el porcentaje es de un 79,20 %, ha disminuido 14,1 % en comparación con los alumnos de 8 años.

Con la edad de 15 años se vuelve a producir otro descenso en el porcentaje de alumnos matriculados en su respectivo curso; en este caso ha descendido a un 56,40 %, con un 22,8 % de diferencia con respecto a la edad de los 8 años.

No obstante, podemos añadir, que el porcentaje más elevado que se puede apreciar en esta gráfica se encuentra a los 8 años, ya que con respecto a las otras edades este ha ido disminuyendo considerablemente para ambos sexos.

Por otro lado, podemos decir que la tasa de idoneidad a los 8 años, en el curso académico 2010-2011, en la Comunidad Autónoma de Canarias es de 93,20%, es decir, casi el 100% de los alumnos están correctamente matriculados en el curso que le corresponde. En cuanto a la edad de 12 años, el porcentaje es de un 78,30%, es decir, ha disminuido un 15,9% con respecto a los alumnos de 8 años. Con la edad de 15 años nos volvemos a encontrar con otra disminución en el porcentaje de alumnos matriculados en el curso que deberían. En este caso ha descendido a un 55,10% de niños matriculados en el curso que les corresponden. Como resultado, podemos ver que vuelve a pasar que el mayor porcentaje de niños matriculados en el curso que deberían es el rango de los 8 años.

Por el lado de la tasa de idoneidad a los 8 años, en el curso de 2009-2010 en la Comunidad Autónoma de Canarias es de 92,7%, lo que quiere decir que la mayoría de los niños de 8 años están matriculados en su curso idoneo. En cuanto a la edad de 12 años, el porcentaje es de un 77%, es decir, han disminuido los alumnos relacionándolos con los alumnos de 8 años en un 16,9%. Por el lado de la edad de 15 años, ha descendido a un 53,10% de alumnos matriculados, con una diferencia con respecto a la edad de los 8 años de un 22,8 %, es decir, se vuelve a producir otro descenso en el porcentaje de alumnos matriculados en el curso que deberían estar según su edad. Al igual que en las gráficas anteriores, el rango con mayor porcentaje es el de niños de 8 años.

En el año académico 2008-2009, podemos decir que la tasa de idoneidad a los 8 años en la Comunidad Autónoma de Canarias es de 92,10 % de niños matriculados correctamente. Por el lado de la edad de 12 años, el porcentaje es de un 76,50 %, donde vemos una gran disminución de los alumnos que se habían matriculado en 8 años. Con la edad de 15 años volvemos a ver otro descenso en el porcentaje de alumnos matriculados y en este caso ha descendido a un 52,30%. Más aún, podemos añadir que el mayor porcentaje de esta grafica es el rango de los 8

años, ya que con respecto a las otras edades este ha ido disminuyendo considerablemente para ambos sexos pero se ha mantenido en un porcentaje aceptable.

Por último, en el año 2007-2008, podemos ver que la tasa de idoneidad a los 8 años en la Comunidad Autónoma de Canarias es de 91,40%, es decir, que casi la mayoría de los alumnos están correctamente matriculados en el curso que le corresponde a su edad. En cuanto a la edad de 12 años, el porcentaje es de un 77,30%, es decir, este porcentaje supera a dos de los años que le acontecieron. Respecto a los alumnos de 15 años se vuelve a reflejar otra disminución en el porcentaje de matriculados, en este caso ha descendido a un 49,50%. Como hemos visto anteriormente, el porcentaje más elevado en esta gráfica y en todos los anteriores cursos es el rango de los 8 años.

En conclusión, a medida que han pasado los años el número de alumnos matriculados en su curso correspondiente ha aumentado. Asimismo, la tasa de idoneidad en los distintos cursos académicos ha crecido.

Por otra parte, podemos destacar que, según aumenta la edad, la tasa de idoneidad disminuye, es decir, a cuanto más edad tengan los alumnos será menor la matriculación en los cursos correspondientes. Esto es debido al alto nivel de fracaso escolar de España, por lo que muchos alumnos repiten, disminuyendo la tasa de idoneidad de sus edades, y además algunos llegan a abandonar los estudios sin llegar a finalizar los estudios obligatorios.

Desde el punto de vista de la reproducción cultural, podemos ver que este fracaso es debido a la falta de relación entre los contenidos educativos con la cultura popular. Por otro lado, desde el punto de vista económico, el fracaso puede relacionarse con la falta de recursos de las familias españolas desde el comienzo de la crisis.

BIBLIOGRAFÍA:

- http://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?sel_1=3&busc_1=&cri1=00&cri1=01&cri1=02&sel_2=20&busc_2=&cri2=00&cri2=01&cri2=02&cri2=03&cri2=04&cri2=05&cri2=06&cri2=07&cri2=08&cri2=09&cri2=10&cri2=11&cri2=12&cri2=13&cri2=14&cri2=15&cri2=16&cri2=17&cri2=18&cri2=19&sel_3=20&busc_3=&cri3=00&cri3=01&cri3=02&cri3=03&cri3=04&cri3=05&cri3=06&cri3=07&cri3=08&cri3=09&cri3=10&cri3=11&cri3=12&cri3=13&cri3=14&cri3=15&cri3=16&cri3=17&cri3=18&cri3=19&rows=sexo&rows=comunidad+aut%F3noma&columns=curso+acad%E9mico&numCri=3&NumCeldas=1200&type=pcaxis&path=%2FEducacion%2FAlumnado%2FMatriculado%2FSeries%2FTasasIdoneidad%2FI0%2F&file=SeriesAlumIdone8Edad1.px&divi=&per=&idtab=&accion=html fecha de consulta: 6/11/2013.
- http://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?sel_1=3&busc_1=&cri1=00&cri1=01&cri1=02&sel_2=20&busc_2=&cri2=00&cri2=01&cri2=02&cri2=03&cri2=04&cri2=05&cri2=06&cri2=07&cri2=08&cri2=09&cri2=10&cri2=11&cri2=12&cri2=13&cri2=14&cri2=15&cri2=16&cri2=17&cri2=18&cri2=19&sel_3=20&busc_3=&cri3=00&cri3=01&cri3=02&cri3=03&cri3=04&cri3=05&cri3=06&cri3=07&cri3=08&cri3=09&cri3=10&cri3=11&cri3=12&cri3=13&cri3=14&cri3=15&cri3=16&cri3=17&cri3=18&cri3=19&rows=sexo&rows=comunidad+aut%F3noma&columns=curso+acad%E9mico&numCri=3&NumCeldas=1200&type=pcaxis&path=%2FEducacion%2FAlumnado%2FMatriculado%2FSeries%2FTasasIdoneidad%2FI0%2F&file=SeriesAlumIdone12Edad3.px&divi=&per=&idtab=&accion=html fecha de consulta: 6/11/2013.
- http://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?sel_1=3&busc_1=&cri1=00&cri1=01&cri1=02&sel_2=20&busc_2=&cri2=00&cri2=01&cri2=02&cri2=03&cri2=04&cri2=05&cri2=06&cri2=07&cri2=08&cri2=09&cri2=10&cri2=11&cri2=12&cri2=13&cri2=14&cri2=15&cri2=16&cri2=17&cri2=18&cri2=19&sel_3=20&busc_3=&cri3=00&cri3=01&cri3=02&cri3=03&cri3=04&cri3=05&cri3=06&cri3=07&cri3=08&cri3=09&cri3=10&cri3=11&cri3=12&cri3=13&cri3=14&cri3=15&cri3=16&cri3=17&cri3=18&cri3=19&rows=sexo&rows=comunidad+aut%F3noma&columns=curso+acad%E9mico&numCri=3&NumCeldas=1200&type=pcaxis&path=%2FEducacion%2FAlumnado%2FMatriculado%2FSeries%2FTasasIdoneidad%2FI0%2F&file=SeriesAlumIdone15Edad5.px&divi=&per=&idtab=&accion=html fecha de consulta: 6/11/2013.

ANEXO:

TABLA DE IDONEIDAD 8 AÑOS, POR CCAA.

	2011-12	2010-11	2009-10	2008-09	2007-08
AMBOS SEXOS					
Total	93,8	93,5	93,4	93,7	93,9
Andalucía	93,9	93,5	93,5	93,1	93,5
Aragón	92,5	92,2	92,1	91,8	92,4
Asturias (Principado de)	94,0	94,4	88,5	92,4	90,1
Balears (Illes)	91,8	90,4	90,7	90,9	90,6
Canarias	93,3	93,2	92,7	92,1	91,4
Cantabria	95,8	89,1	93,1	95,2	94,8
Castilla y León	93,2	92,7	93,1	92,3	93,1
Castilla-La Mancha	92,1	92,3	91,7	91,4	90,9
Cataluña	96,2	96,2	96,0	95,7	95,7
Comunitat Valenciana	91,4	91,5	91,6	95,9	97,5
Extremadura	94,2	93,6	94,0	94,4	94,3
Galicia	94,2	94,3	94,3	94,6	94,4
Madrid (Comunidad de)	93,7	93,6	93,6	93,3	93,7
Murcia (Región de)	92,3	92,2	92,0	91,8	91,2
Navarra (Comunidad Foral de)	93,6	93,2	93,2	92,1	92,1
País Vasco	94,7	94,8	94,6	94,9	94,3
Rioja (La)	95,1	95,2	94,7	94,0	94,2

2.TABLA DE IDONEIDAD 12 AÑOS, CCAA.

	2011-12	2010-11	2009-10	2008-09	2007-08
AMBOS SEXOS					
Total	83,9	83,7	83,0	83,5	83,6
Andalucía	83,3	83,0	82,3	82,2	82,1
Aragón	80,8	81,6	81,6	81,0	82,2
Asturias (Principado de)	85,6	85,8	80,4	83,8	81,5
Balears (Illes)	77,2	76,1	74,0	75,0	75,7
Canarias	79,2	78,3	77,0	76,5	77,3
Cantabria	87,1	81,0	84,1	86,0	83,4
Castilla y León	82,3	82,5	82,1	81,4	82,4
Castilla-La Mancha	79,0	79,6	78,7	78,6	79,0
Cataluña	90,7	90,7	90,1	90,2	90,4
Comunitat Valenciana	82,1	82,4	82,6	85,6	85,8
Extremadura	83,9	83,4	83,5	82,9	82,7
Galicia	84,5	84,3	83,9	84,3	84,0
Madrid (Comunidad de)	83,6	83,2	82,3	82,6	83,2
Murcia (Región de)	78,5	78,1	77,5	77,8	77,1
Navarra (Comunidad Foral de)	83,3	82,7	83,9	83,7	84,0
País Vasco	86,8	87,7	86,8	88,1	87,6
Rioja (La)	86,3	86,4	84,5	86,1	86,1

3. TABLA DE IDONEIDAD 15 AÑOS, CCAA.

	2011-12	2010-11	2009-10	2008-09	2007-08
AMBOS SEXOS					
Total	61,7 ▼	61,2 ▼	59,6 ▼	58,7 ▼	57,7 ▼
Andalucía	57,1 ▼	56,6 ▼	54,7 ▼	53,7 ▼	51,1 ▼
Aragón	58,9 ▼	59,0 ▼	57,5 ▼	57,4 ▼	57,4 ▼
Asturias (Principado de)	66,7 ▼	67,9 ▼	64,3 ▼	63,6 ▼	59,2 ▼
Balears (Illes)	55,1 ▼	55,5 ▼	53,6 ▼	51,8 ▼	54,0 ▼
Canarias	56,4 ▼	55,1 ▼	53,1 ▼	52,3 ▼	49,5 ▼
Cantabria	63,2 ▼	60,6 ▼	60,4 ▼	59,3 ▼	57,6 ▼
Castilla y León	60,3 ▼	59,5 ▼	57,9 ▼	57,8 ▼	56,8 ▼
Castilla-La Mancha	55,9 ▼	54,6 ▼	53,9 ▼	54,1 ▼	53,5 ▼
Cataluña	72,0 ▼	70,6 ▼	70,4 ▼	69,5 ▼	69,4 ▼
Comunitat Valenciana	59,1 ▼	59,6 ▼	57,6 ▼	56,6 ▼	55,3 ▼
Extremadura	56,4 ▼	56,4 ▼	54,5 ▼	53,9 ▼	50,9 ▼
Galicia	62,5 ▼	61,6 ▼	60,6 ▼	59,7 ▼	59,6 ▼
Madrid (Comunidad de)	63,3 ▼	62,9 ▼	60,5 ▼	59,5 ▼	60,2 ▼
Murcia (Región de)	55,0 ▼	54,8 ▼	53,9 ▼	53,1 ▼	52,8 ▼
Navarra (Comunidad Foral de)	69,5 ▼	67,9 ▼	67,8 ▼	67,1 ▼	66,9 ▼
País Vasco	73,8 ▼	73,7 ▼	72,2 ▼	71,7 ▼	70,6 ▼
Rioja (La)	59,9 ▼	60,6 ▼	56,7 ▼	57,5 ▼	57,3 ▼

- **Anexo V**

5.1

- **Evidencia: “Proyecto: pedagogía social y animación sociocultural” (ULLEMOCION). 4º de carrera.**
- **Perteneciente a la competencia: [CG17] “El Trabajo en equipo”**
- **Asignatura: Pedagogía social y animación sociocultural**

Proyecto: Pedagogía Social y Animación Sociocultural

ULLEMOCIÓN

Asignatura: Pedagogía Social

Estefanía Bello Rodríguez

M. Jeannette Castellano Perdomo

Ariadna L. Díaz Rodríguez

M. Nazaret Rodríguez Domínguez

Estefanía Triana Díaz

	INDICE	Pág.
1	Historia del proyecto e introducción	2
2	Justificación	3
3	Espacio, clima y estudios relacionados	4
4	Objetivos	4
4.1	Objetivo General	4
4.2	Objetivos Específicos	4
	Actividades	5-11
6	Análisis de Viabilidad	11
7	Cronograma	12-13
8	Presupuesto	14
9	Diseño de la evaluación	15-16
10	Bibliografía	17
11	Anexos	18-19

1. Breve Resumen, historia del proyecto

La idea de este proyecto surgió por parte de las integrantes del grupo una tarde, en la cafetería de la facultad, mientras tomábamos un café, charlábamos sobre aquellas cosas que nos hubieran gustado que fueran diferentes en la universidad. Con tantas ideas en mente empezamos a hacer una lista de las cosas que podrían estar en nuestras manos poder mejorar.

Una de esas ideas estaba relacionada con el trato que nos brindaron algunos profesores en nuestros primeros días de universidad, ya que, nosotras al estar acostumbradas a recibir un trato más familiar en nuestros respectivos institutos, fue algo impactante o extraño ver como muchos profesores establecían cierta distancia al dirigirse a los estudiantes. Así pues, nos dimos cuenta de la falta de empatía por parte de docentes y alumnos por lo que surgió la idea de que una de las líneas de trabajo sería abordar de qué forma podríamos mejorar la relación interpersonal entre ambos colectivos.

1.1. Introducción

En España, con la finalidad de introducir la 'educación de las emociones' en la escuela, se ha generado un movimiento educativo que podemos encontrarlo con diferentes denominaciones como "Educación emocional" o "Educación Socioemocional". Este movimiento refleja el interés y la preocupación de los educadores por cambiar una escuela que se percibe en crisis y en situación de afrontar múltiples desafíos presentes en nuestra sociedad.

Las emociones pueden ser educadas, ya que se dispone de un equipamiento neuronal que lo hace posible y precisamos de la educación para desarrollar nuestro programa genético y aflorar nuestra condición humana.

La dimensión educativa de las emociones siempre ha estado presente en la Pedagogía, si bien lo ha hecho desde diferentes paradigmas y tradiciones antropológicas y científicas.

Emociones y sentimientos nos hacen pensar en componentes básicos del comportamiento humano. A través de ellos conformamos nuestra identidad y nos vinculamos al mundo y los demás. Constituyen una dimensión esencial en el desarrollo humano.

Las emociones, al igual que cualquier otra dimensión humana, son relevantes para la educación, en la medida en que son capacitadas para el aprendizaje.

Las neurociencias nos informan que disponemos de un cerebro emocional que activa los procesos conscientes relacionados con los aspectos cualitativos de la experiencia.

Para que se puedan llevar a cabo las distintas habilidades emocionales como son la capacidad para percibir, comprender y regular las emociones es necesaria la práctica, el entrenamiento y su perfeccionamiento. Lo esencial es ejercitar y practicar las habilidades emocionales y transformarlas en una respuesta adaptativa más de la colección natural del ser humano.

2. Justificación

Hemos seleccionado el tema de la inteligencia emocional ya que nos resulta un tema interesante en cuanto a la posibilidad de realización de actividades educativas y la propuesta de temas innovadores.

Uno de los motivos que nos ha llevado a la elección de la inteligencia emocional se debe a que es una capacidad que nos permite controlar nuestras emociones y expresarlas de forma asertiva hacia los demás.

Al hablar con alumnos/as de primero y basándonos también en nuestras propias experiencias como alumnos nos dimos cuenta que en la universidad se trabajan esencialmente aspectos académicos sin tener en cuenta la relevancia de las emociones en la vida. La inteligencia emocional juega un papel más importante del que podemos pensar, a través de ella logramos motivarnos, controlar nuestros impulsos, regulamos nuestro estado de ánimo a la vez de empatía con los demás.

Otra de las razones o motivos de la elección ha sido por la cantidad de recursos con los que se puede contar ya que abarca muchas áreas, autores, etc. Resulta además un tema atractivo y cercano para todos, puesto que toca una parte del ser humano que se mueve en la cotidianidad y las diferentes relaciones entre unos y otros.

Además, resulta divertido y creativo y nos lleva más a la práctica aplicable que a la teoría tediosa y aburrida o llena de tecnicismos.

Por su carácter se presta a la frescura, espontaneidad y autorreflexión individual y colectiva que mejora de una forma sencilla y práctica las relaciones, lo que nos facilita una mejor calidad en nuestras relaciones y por tanto en nuestra vida.

3. Espacio, clima y estudios relacionados

Podemos resaltar que los lugares en los que tiene lugar la práctica académica son fríos, es decir, sin color, con mala iluminación, incómodos por el mobiliario, etc. Además, la institución cuenta con muchos espacios que no se utilizan y que pueden ser de gran utilidad como por ejemplo, los jardines, salones, para info, patios interiores, etc.

Con respecto a las aulas cabe destacar que se establecen mediante una organización que potencia el individualismo y que además fomenta la visualización del profesor como una figura autoritaria (tarima).

Por otro lado, con respecto al clima que se respira en las aulas, nos resulta curioso resaltar el individualismo que el alumnado de 'Primer año de Pedagogía' proyectan en sus relaciones con los diferentes agentes de la universidad: profesores, compañeros, etc.

4. Objetivos

4.1. Objetivo General

Tomar conciencia de la importancia del significado de la inteligencia emocional, aplicada tanto al ámbito formativo como al ámbito más personal.

4.2. Objetivos específicos

- Fortalecer las comunicaciones y relaciones humanas entre los distintos agentes implicados
- Dinamizar la práctica educativa

- Sensibilizar y concienciar sobre la importancia que tiene gestionar las emociones
- Reutilizar los espacios físicos de la institución para la actualidad académica
- Potenciar las opiniones de los colectivos para el bien común
- Reconocer y tener en cuenta la visión de los diferentes agentes con respecto a la institución

5. Actividades

Actividad1:

Título	Somos un globo
Objetivo	Conseguir que los alumnos tengan momentos de relajación mediante ejercicios respiratorios.
Desarrollo	Cada alumno se convierte en un globo que se infla y se desinfla (inspiración, expiración). Aprenderán a inspirar por la nariz y a expirar por la boca. Nos podemos ayudar con los brazos para que así nos podamos imaginar la imagen de un globo. Los brazos se abren y se alzan cuando se infla el globo y se cierran y bajan cuando se desinfla.
Temporalización	30min.
Materiales	-
Espacio	Se requerirá un espacio amplio, como por ejemplo, la plaza interior cercana a la cafetería.

Actividad2:

Título	Cuentos y Emociones
Objetivo	Aprender a identificar las emociones a través de la narración de un cuento.
Desarrollo	Utilizaremos diferentes cuentos (tradicionales o inventados por nosotros) para preguntar a los alumnos sobre algunas de las situaciones que se producen en el mismo. Haremos preguntas tales como: ¿Qué relaciones se establecen entre los personajes del cuento? ¿Cuál es su estado de ánimo? ¿Qué motiva este estado de ánimo?
Temporalización	1 hora
Materiales	10 Cuentos
Espacio	Salón de actos del módulo A

Actividad3:

Título	LasCaretas
Objetivo	Aprender a identificar, etiquetar y expresar sentimientos.
Desarrollo	<p>Entregamos a cada alumno tres cartulinas cortadas en forma de ovalo en las que habremos hecho cuatro agujeros previamente: dos para los ojos, uno para la nariz y otro para la boca.</p> <p>Pedimos que los alumnos dibujen en cada careta un sentimiento: alegría, tristeza y enfado (les enseñamos cómo, haciendo nosotros lo mismo en la pizarra). Vamos poniendo casos en los que puedan sentir alegría, tristeza o enfado y pedimos que según lo que sientan en esas situaciones que vamos diciendo, se pongan la careta que representa ese sentimiento. Preguntamos a que es debido ese sentimiento y que es lo que hacemos cuando nos sentimos así.</p>
Temporalización	1 hora
Materiales	10 Cartulinas, 50 elásticos, 1 pizarra, 10 tijeras y 30 tizas de colores.
Espacio	Paraninfo

Actividad4:

Título	El EspejoMágico
Objetivo	Incrementar la autoestima y desarrollar sentimientos de seguridad en sí mismos.
Desarrollo	El grupo se pondrá en círculo y se ira pasando un espejo de un alumno a otro. Cada uno de ellos dirá que es lo que le gusta más de sí mismo y le pasara el espejo al compañero de al lado para que diga otra cualidad. Si a alguno no se le ocurre nada, será algún compañero el que diga algo bueno de este.
Temporalización	1 hora
Materiales	Espejo
Espacio	Salón de actos del módulo A

Actividad5:

Título	Dime tusCualidades
Objetivo	Incrementar la autoestima y desarrollar sentimientos de seguridad en sí mismos.
Desarrollo	Estando los alumnos en círculo, uno de ellos deberá salir al centro con la finalidad de que el resto de sus compañeros digan cosas agradables sobre las cualidades físicas de este; irán saliendo al centro los demás alumnos opcionalmente.
Temporalización	30min.
Materiales	-
Espacio	Entrada del módulo B.

Actividad6:

Título	Lo que gusta y no gusta
Objetivo	Reconocer y valorar los gustos y preferencias.
Desarrollo	Comentar con los alumnos lo importante que es saber decir y pensar lo que gusta y no gusta para poder elegir y estar a gusto como uno mismo por nuestra propia elección. Se establecerá un turno de

	palabra para que cada alumno pueda responder a las siguientes preguntas y conocer sus gustos: “lo que les gusta de la universidad es”; “lo que no les gusta de la universidad”; “lo que les gusta de las clases es”; “lo que no le gusta de la clase es”; etc.
Temporalización	1 hora
Materiales	-
Espacio	La azotea

Actividad 7:

Título	Presentación
Objetivo	Aprender a presentarnos y presentar a nuestros compañeros.
Desarrollo	Los alumnos se colocan sentados en círculo y el que quiera hará una presentación sobre sí mismo y sobre el compañero de al lado.
Temporalización	1 hora
Materiales	30min.
Espacio	La azotea

Actividad8:

Título	Gestos
Objetivo	Interpretar y comprender mensajes emitidos mediante gestos.
Desarrollo	Explicamos a los alumnos que muchas veces hablamos mediante (comunicación no verbal); para ello realizamos una serie de gestos básicos como 'pedir perdón', 'silencio' y 'saludo' para que ellos adivinen que quieren decir. A continuación cada alumno debe realizar un gesto diferente para que el resto lo adivine.
Temporalización	30min.
Materiales	-
Espacio	Salón de actos del módulo A

Actividad9:

Título	Hablar por Dibujos
Objetivo	Utilizar un dibujo como medio de comunicación.
Desarrollo	Explicamos a los alumnos que los dibujos pueden hablar por sí solos, ya que pueden expresar muchas cosas dependiendo de cómo se hagan y de lo que sean. Pedimos que cada alumno realice un dibujo que luego lo muestre a sus compañeros, sin decir nada, para que estos lo describan y adivinen de qué se trata.
Temporalización	1 hora
Materiales	Folios y rotuladores
Espacio	Salón de actos del módulo A

Actividad10:

Título	Estos son misSentimientos
Objetivo	Utilizar canciones para elreconocimiento de las distintasemociones.
Desarrollo	<p>Seleccionamos 5 cancionesque representen las emociones de‘tristeza’, ‘alegría’, ‘rabia’, ‘miedo’ y‘asco’.</p> <p>Los participantes al escucharlasdeben expresar lo que les transmite cada unade las canciones (bailar,cantar, ponerse serio,llorar...).</p>
Temporalización	1 hora
Materiales	Portátil,altavoces.
Espacio	Salón de actos del móduloA

5. Análisis de viabilidad

La viabilidad de este proyecto es alta, puesto que los costes son mínimos si tenemos en cuenta los beneficios de trabajar un tema tan importante como son las competencias emocionales y las relaciones entre el profesorado y el alumnado, algo muy necesario e innovador en la facultad de educación.

6. Cronograma

Primera sección

	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE
	2 de Octubre del 2015	16 de Octubre del 2015	6 de Noviembre del 2015
Primer Cuatrimestre	1° Actividad: Presentandonos 2° Actividad: Somos un globo	3° Actividad: Cuentos y Emociones	4° Actividad: El Espejo Magico 5° Actividad: Estos son mis sentimientos

Segunda sección

	FEBRERO	MARZO	ABRIL
	1 de febrero del 2016	26 de febrero de 2016	11 de Marzo de 2016
2° Cuatrimestre	1° Actividad: Las Caretas	2° Actividad: Lo que Gusta y no gusta 3° Actividad: dime tus cualidades	4° Actividad: Gestos 5° Actividad: Hablar por Dibujos

7. Presupuesto

MATERIAL	CANTIDAD	COSTE
Cartulinas	10	3 €
Elásticos	50	1 €
Pizarra	1	0€
Tijeras	10	8 €
Espejo	2	3 €
Tizas decolores	50	4 €
Rotuladores	30	14€
Folios	1paquete	2,50€
Altavoces	2	0 €
OrdenadorPortátil	1	0 €
TOTAL=		35,5€

Los recursos materiales que se utilizarán para el desarrollo de las actividades propuestas en este proyecto serán los mencionados con anterioridad en el cuadro superior. Se intentará minimizar costes buscando otras alternativas de financiación, llegando a acuerdos con la Universidad de La Laguna y tomándolos como prestados algunos de los materiales, como por ejemplo el ordenador, la pizarra y los altavoces de la propia facultad de educación.

En cuanto a los recursos humanos, las mismas personas responsables de esta iniciativa, estudiantes de cuarto de pedagogía, serán las que pondrán en práctica todas las actividades.

8. Diseño de evaluación

-Participación alumnado y profesorado

Los problemas que comúnmente detectamos con respecto al mundo emocional y social en las escuelas que atienden a adolescentes, los podemos clasificar teniendo en cuenta la relación entre los estudiantes, entre ellos y los profesores y cómo ellos creen que los profesores los consideran.

Entre los estudiantes hay muchas veces dificultades de integración. Esto puede estar presente cuando ingresa un alumno nuevo proveniente de otra escuela, cuando se producen discrepancias entre compañeros, lo que lleva a que se altere el proceso de aprendizaje y el clima del aula. Muchas veces se observan celos y rivalidad entre los distintos subgrupos de una clase o entre alumnos de distintos cursos y diversas edades.

Con respecto a la relación entre los adolescentes y sus profesores, muchas veces encontramos "quejas" de los primeros cuando sienten que el docente no los guía, no los comprende en su camino hacia la consecución de adquirir conocimientos específicos de las diferentes asignaturas, etc.

Muchas veces se produce una falta de empatía del alumnado hacia el docente o del docente hacia el alumno. En este caso, cuando se ha llevado a cabo la recogida de información de los colectivos para establecer la línea de trabajo, mediante alguna de las actividades propuestas, hemos comprobado que tanto el profesorado como el alumnado se han involucrado en el proceso de la parte práctica del proyecto, obteniendo resultados satisfactorios.

No ha existido en ninguna clase de contratiempo ni discrepancia entre unos y otros, por tanto, hemos visto que todos se han sentido cómodos los unos con los otros y que se ha generado un proceso de integración y empatía.

-Grado de satisfacción de los usuarios y de nosotras.

Durante el desarrollo de las actividades hemos podido comprobar que los usuarios han estado cómodos, integrados e involucrados en el desarrollo de estas.

No obstante, al finalizar las actividades hemos querido interactuar con ellos y conocer su grado de satisfacción en cuanto a lo realizado mediante las siguientes preguntas: ¿Te han gustado las actividades que hemos desarrollado? ¿Te has sentido cómodo a la hora de realizarlas?

Estas cuestiones se han preguntado de forma general y todo el alumnado ha respondido de forma general que les han gustado, que se han divertido y que se han sentido cómodos.

Con este resultado, nosotras hemos sentido que nuestro trabajo ha valido la pena tanto por el desarrollo del mismo, como por llevarlo a cabo, por tanto, estamos bastante satisfechas con lo que se ha logrado, ya que el objetivo propuesto se ha conseguido con éxito.

9. Opinión Personal

A través de este trabajo hemos podido asimilar y trabajar el tema de la inteligencia emocional, y nos hemos dado cuenta de todo lo que desconocíamos acerca de este. Hemos llegado a la conclusión de que este campo es importante para todos los ámbitos de la vida y no solamente en el ámbito estudiantil sino también en las relaciones personales y laborales de cada individuo. Creemos que es necesaria y obligatoria una mayor unión entre el profesor y el alumno para poder trabajar en la asimilación de las asignaturas. El resultado que queremos conseguir es una mayor complicidad entre los estudiantes y los profesores a la hora de poder desarrollar trabajos o problemas que pudieran surgir a lo largo del curso.

Desde nuestro punto de vista, es fundamental que se te tenga en cuenta la educación emocional de todas las personas que conviven y trabajan en las instituciones educativas. Los aspectos emocionales de los jóvenes pueden tenerse en cuenta cuando se los escucha, se los respeta, se los estima, cuando se realizan salidas, convivencias, jornadas con temas de interés para la etapa adolescente, etc.;

En cuanto a la situación dentro del aula creemos que sería necesario atender a las necesidades emocionales de los alumnos, dejando de verlos como simples "cabezas pensantes". La socialización y desarrollo del alumno es parte fundamental del proceso académico.

Somos partidarias de desinstitucionalizar la educación emocional y, en todo caso, ofrecerla como una actividad voluntaria, pero estando siempre presente como una oferta educativa en el centro. En definitiva, voluntariedad, que el alumno decida por sí mismo; desinstitucionalización de los programas aunque con la posibilidad de ofertarlas en el centro, por último, contextualizar el programa en un sistema de pensamiento, creencias y deseos.

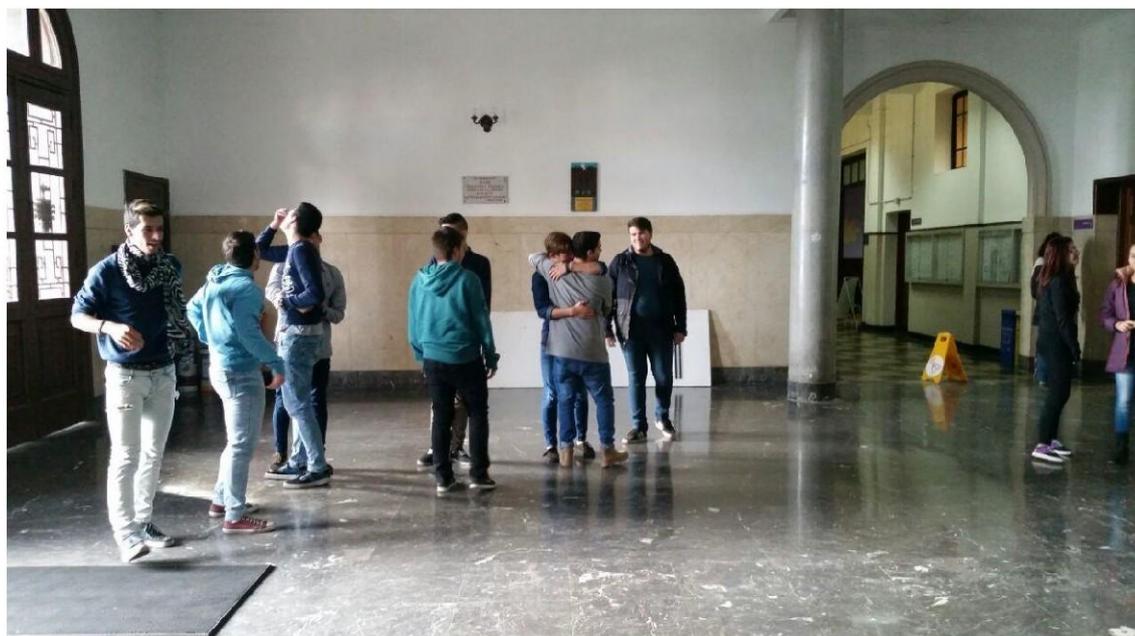
BIBLIOGRAFIA

- Blog Psicología y Pedagogía (2014) Inteligencia emocional: la necesidad de aprender a “sentir” y “compartir” juntos. Recuperado de: http://psicopedagogias.blogspot.com.es/2008/12/inteligencia-emocional-la-necesidad-de_04.html
- Núñez Cubro L. (2008) Pedagogía emocional: una experiencia de formación en competencias emocionales en el contexto universitario. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/05%20pedagogia%20emocional.pdf>
- Romero Pérez, C. (2007) ¿Educar las emociones? Paradigmas científicos y propuestas pedagógicas. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/07%20educar%20las%20emociones.pdf>
- Monografías. Diseño de un nuevo modelo pedagógico basado en la inteligencia emocional como una estrategia para mejorar el nivel psicopedagógico de los docentes. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos-pdf/modelo-pedagogico-inteligencia-emocional/modelo-pedagogico-inteligencia-emocional>.
- Fernández Berrocal, P y Ruiz Aranda, D. La inteligencia emocional en la educación. Recuperado de: <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?256>

11. Anexos

A continuación unas imágenes de

la actividad "**estossommissentimientos**" que fue llevada a cabo con los alumnos/as de primerode pedagogía en la entrada del módulo B de la Facultad de Educación. La participación fue voluntaria.





V.

5.2

- Evidencia: Proyecto: “Trisómico 21”. 4º de carrera

- Perteneciente a la competencia: [CG17] “El Trabajo en equipo”

- Asignatura: Actividades de Integración VII: La Intervención Educativa en Contextos No Formales.

2013



TRISÓMICOS

21

Álvarez Valero, Ágora Vidina;
Castellano Perdomo, Janette;
Delgado Mejías, Noemí;
Gómez Pestano, Mónica;
González Cruz, Patricia;
Gutiérrez González, Silvia;
Lapetra Melo, Bárbara.

ÍNDICE:

ÍNDICE:	23
INTRODUCCIÓN:.....	24
1. PRESENTACIÓN DE CONCLUSIONES SOBRE ASPECTOS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN	25
- Valoración de información recabada.	26
2. PRESENTACIÓN DE CONCLUSIONES SOBRE ASPECTOS EDUCATIVOS DE LA INSTITUCIÓN	28
Valoración de la información recabada:	28
3. REFLEXIÓN DEL GRUPO.....	29
- Introducción y análisis general.....	29
- Selección y presentación	29
4. RECOMENDACIONES	30
CONCLUSIONES.....	32

INTRODUCCIÓN:

Las personas con Síndrome de Down son un colectivo muy vulnerable debido al alto riesgo de exclusión social⁵⁰ que sufren. Por ello, hemos decidido trabajar con este grupo de personas, porque su situación es complicada, y debido a la sociedad globalizada en la que vivimos tienen grandes dificultades para formar parte de la realidad social que atravesamos.

Algunas de las principales causas de esa exclusión son la inserción laboral y la no aceptación por parte del otro, por eso queríamos centrarnos en una institución que tratara estos aspectos, que pretendiera conseguir mejorar la vida cotidiana de este colectivo tan inerme ante la globalidad.

Por ello, escogimos TRISÓMICOS 21, una asociación de padres con el objetivo de integrar social, escolar y laboralmente a sus hijos con síndrome de Down, encargados de promocionar actividades para mejorar el día a día de los suyos. Éstos cuentan con el apoyo de asociados y profesionales que trabajan para “influir positivamente en cada una de las etapas más importantes del desarrollo evolutivo”⁵¹ de estas personas.

⁵⁰ Cuando hablamos de exclusión social, hacemos referencia a ese proceso que provoca que una persona, debido a su carencia de derechos sociales básicos, como son, los económicos, personales o sociales, no pueda ejercer como ciudadano. Según Jordi Estivill, en su artículo “Panorama de la lucha contra la Exclusión Social”, la exclusión social es la insatisfacción, el malestar que tiene cualquier ser humano cuando se encuentra en situaciones en la que no puede realizar aquello que desea y aspira para sí y para quienes estima.

⁵¹<http://www.downtenerife.com/>

1. PRESENTACIÓN DE CONCLUSIONES SOBRE ASPECTOS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN

Para proponer unas conclusiones que aporten nuestro granito de arena a la institución, tuvimos que acercarnos y conocerla. Por ello, detallaremos a continuación cómo llegamos a esas conclusiones explicando la metodología que hemos utilizado en este trabajo.

En cuanto a la metodología, en primer lugar nos informamos acerca de la institución. Una vez comprendimos la labor que llevaban a cabo y conocimos sus objetivos principales nos pusimos en contacto con la asociación vía telefónica.

Tras darnos el visto bueno, acudimos a realizar la primera entrevista con Belén, coordinadora de la asociación. En ese encuentro conocimos las prácticas de la institución, la composición de la misma, la realización de talleres, entre otros. La entrevista fue tan amplia, que en ella se nos explicaron los aspectos educativos de Trisómicos 21, pero estos los trataremos en el siguiente apartado.

Por lo tanto, en cuanto a las prácticas organizacionales podemos decir que Trisómicos 21 es una ONG sin ánimo de lucro y de utilidad pública. Se constituyó en Julio de 1993, sin embargo, se gestó a finales de los años 80 a través de un proyecto de investigación donde se trabajó con 8 niños con síndrome de Down y sus familias.

La finalidad es la integración e inclusión de estos. Su objetivo principal es cubrir las necesidades de este colectivo dependiendo de la etapa de la vida en la que se encuentren y sus propias necesidades. Los profesionales desarrollan su labor en función de la edad, además, intervienen según el tipo de problema de cada miembro, y por consiguiente se crean programas específicos e individuales. Trabajan desde el recién nacido hasta la persona mayor, es decir, cubren todo rango de edad que sufran de síndrome de Down.

La institución está compuesta por una junta directiva, en la que se incluyen: presidente, vicepresidente, secretario, tesorero y vocales (todos estos son padres). Por encima de la junta directiva nos encontramos con la asamblea, formada por todas las familias de la asociación. También cuentan con una coordinadora, una trabajadora social y diez educadores.

A la hora de tomar decisiones se realiza siempre de forma consensuada, las llevan a cabo las familias y tratan aspectos educativos y administrativos.

En cuando a la financiación, los padres tienen que pagar el 30% de lo que cuesta toda la actividad, no sólo la intervención sino el contrato del educador, la seguridad social, el gasto de materiales, etc. y el 70% restante la asociación. No cuentan con ningún tipo de financiación por parte del estado.

Cabe añadir que si tienen una imagen corporativa, pero no es reconocida socialmente. No existe ningún acuerdo con otras instituciones locales, de hecho no cuentan con el apoyo de nadie. No se promueve la relación con la comunidad por el tipo de discapacitados que son, pero en cambio, la entidad es visible para la comunidad y de hecho existe muy buena relación con ellos. Se siente muy a gusto en la zona en la que se encuentran situados (profundizaremos este aspecto en el apartado de propuestas).

- **Valoración de información recabada.**

Salimos satisfechas, puesto que vimos que era una asociación muy bien organizada, y que realizaba correctamente su labor. Que tenía muy en cuenta a las familias y estas participaban plenamente en la vida de la asociación. Se ajustaban a las necesidades de cada usuario, de hecho la atención a cada uno es individualizada. Tratan a todo el colectivo síndrome de Down, es decir, no sólo con niños, por ejemplo.

Cada profesional es responsable de un grupo determinado de personas, además añadir que debería de contar con más trabajadores porque este colectivo reclama una atención más individualizada. Por esto, creemos necesario que para que esta institución pueda desarrollar mejor su labor profesional sería oportuno ampliar su plantilla, ya que para trabajar en buenas condiciones haría falta 15 educadores.

Con respecto a la participación de las familias nos parece acertada su intervención. Existe una gran participación por parte de las familias (las que pertenecen a la junta) a la hora de tomar decisiones, ya que lo principal es el bienestar de los usuarios, pero también se pide más colaboración al resto de las familias.

Creemos oportuno destacar que lo que pretendemos con esta valoración es resaltar las buenas prácticas que cumple la institución y nombrar aquellas menos presentes en la misma.

- Las cinco mejores prácticas:

- **Atención individualizada a cada usuario.** Consideramos que esta tiene un gran impacto ya que es una práctica necesaria para el desarrollo del individuo, debido a que no tratan con personas con el mismo síndrome y el mismo grado sino que varía entre ellos. Por ello, es necesario que cada uno de ellos tenga un trabajo personalizado.
 - **Activa participación de las familias en la institución.** La participación de las familias es relevante entre sus prácticas, puesto que gracias a las familias esta institución se lleva a cabo. Podemos decir que son el pilar de la institución, aunque hemos de destacar que se demanda una mayor participación por parte de estas.
 - **La realización de talleres para integrar a los usuarios.** El hecho de que los usuarios realicen distintas funciones, como por ejemplo el llevar a cabo las distintas exigencias que implican los talleres, se considera una buena práctica. Esto genera que los usuarios obtengan cierto grado de responsabilidad para poder cumplir con los requisitos que se les piden, y en cierta medida, de esta manera los usuarios se sienten útiles al verse capaces de desempeñar las funciones que se demandan. Es una manera efectiva de integrar al colectivo y de prepararlo con una visión de futuro que apueste por su inserción laboral.
 - **La auto-financiación.** La institución busca recursos para autofinanciarse con la puesta en marcha de mercadillos, el dinero recaudado de los talleres, entre otros aspectos, de modo que consideramos relevante esta práctica ya que a pesar de no contar con la ayuda del Estado, continúa con su labor.
- Las buenas prácticas menos desarrolladas por la institución son:
 - **Impacto social, institución-comunidad.** Consideramos necesario que la institución tenga un mayor contacto con la comunidad que les rodea y además es beneficioso para ambos colectivos.
 - **Mayor difusión de la asociación.** Es importante que la asociación se dé a conocer a través de diversas redes sociales con el objetivo de obtener un mayor impacto social.
 - **Falta de personal (educadores).** Es necesario que la institución cuente con un número mayor de profesionales para poder desarrollar una función individualizada con los usuarios, y poder equiparar el trabajo de los profesionales.

2. PRESENTACIÓN DE CONCLUSIONES SOBRE ASPECTOS EDUCATIVOS DE LA INSTITUCIÓN

Una vez recabada y organizada la información, volvimos a la institución. En esta segunda reunión comentamos a la coordinadora que pretendíamos realizar una observación acerca del funcionamiento de la institución con los usuarios, y la organizamos.

Las distintas integrantes del grupo se dividieron en las diferentes actividades que se desarrollan en la asociación, observando aproximadamente 30-45 minutos, “un día en Trisómicos 21”.

Esta división se ejecutó en parejas menos un grupo de tres; una pareja realizó la observación con un grupo de individuos en un taller de encuadernación, otra pareja en un taller de decoración de cajas de cartón a las que se les darían distintas funciones y el grupo de tres asistió a varias; actividad de baile y una clase personal de logopedia.

Tras recabar la información necesaria, organizamos un guion de buenas prácticas de la institución, entre las que podemos resaltar la involucración de los trabajadores con los usuarios, por ejemplo.

Valoración de la información recabada:

Las buenas prácticas que hemos podido apreciar en la institución son las siguientes:

- ✓ Desarrollan su finalidad principal. Es la de integrar a las personas con síndrome de Down en la sociedad, a través de las distintas actividades que se llevan a cabo en la institución.
- ✓ Poseen una serie de estrategias ya preparados para personas con síndrome de Down, y se encargan de ajustar los mismos a las características y necesidades específicas de cada persona. Además, atendiendo a los diferentes síndromes que posee cada individuo.
- ✓ Entre sus objetivos se encuentra la integración e inclusión de los individuos con síndrome de Down, además de ayudarles a cubrir sus necesidades. Por lo tanto, es una buena práctica ya que abarca unas pequeñas acciones que conllevan a un gran cambio.
- ✓ Las relaciones empáticas entre educadores y educando favorece un clima positivo.

De las buenas prácticas apreciadas en el apartado anterior, hemos detectado que todas están presentes, es decir, no podemos decir que dichas prácticas no estén presentes en la institución. Aunque se puede determinar que hay algunas que destacan más que otras. Teniendo en cuenta que en ningún caso existen malas prácticas.

3. REFLEXIÓN DEL GRUPO

- **Introducción y análisis general**

Lo que hemos pretendido con los puntos anteriores ha sido mostrar las buenas prácticas de la institución, tanto de tipo educativo, como generales y organizativos, aunque también hemos nombrado aquellas que se encuentran menos presentes en la misma.

Como es una realidad social que las personas con síndrome de Down no son igualmente vistas por todas las partes de la población, proponemos que los usuarios de Trisómicos 21 hagan vida en común con el resto de la comunidad, para conseguir una mayor inserción de este colectivo y, que a su vez, éstas personas no se sientan rechazadas.

Además, creemos oportuno destacar que lo que pretendemos con esta propuesta no es mostrar iniciativas de mejoras al papel que cumple la institución, sino ofertar nuevas prácticas que complementen lo que ya existe en la misma.

- **Selección y presentación:**

Consideramos más relevante hacer hincapié en las siguientes prácticas para mejorar la labor de la institución:

- ✓ El poco reconocimiento que tiene en la sociedad la institución.
- ✓ La falta de participación de la institución en la comunidad.

4. RECOMENDACIONES

Al considerar que esta institución necesita tener un mayor impacto social en nuestra comunidad, debido a la relevancia que tienen los colectivos que la forman, así como sus necesidades y problemas, queremos proponer una serie de recomendaciones que podrían ser útiles para el desarrollo y crecimiento de la institución.

Como mencionábamos anteriormente, muchas personas desconocen el tipo de vida que lleva este colectivo con necesidades especiales, y los tratan como extraños. Es por ello que creemos necesario, que los ciudadanos conozcan a estas personas con discapacidad, de manera que llegue un punto en el que se quieran involucrar en la vida de estos para ayudarlos a mejorar y a sentirse integrados en su comunidad.

A continuación presentamos dichas propuestas, basándonos en nuestros objetivos que son:

- ✓ Fomentar las relaciones entre los usuarios y la comunidad.
- ✓ Divulgar de manera constante y actualizada la labor que se desempeña en la asociación.
- ✓ Desarrollar una mayor relación entre los talleres existentes en dicha asociación y el mundo laboral.

- **Adentrándonos en la comunidad**

Entonces surge la idea de adentrarse en la comunidad y para ello organizaremos una jornada de talleres, actividades deportivas y mercadillos que durarán doce horas. Además, habrá puestos de comida para que los participantes puedan pasar el día interviniendo en esta actividad y en el resto que se llevaran a cabo a lo largo de la jornada.

Esta propuesta se llevará a cabo en un día (jornada de doce horas) para recaudar, tanto por parte de los usuarios de Trisómicos 21 como por parte de la comunidad.

Pretendemos poner en marcha esta jornada de actividades en la plaza del barrio en donde se encuentra situada la institución (Anchieta, La Laguna), o en algún palacio deportivo que permita la realización de todas las actividades pensadas (juegos, manualidades, pinturas faciales, deportes, puestos de comida, etc.)

En cuanto a la interacción del colectivo de Trisómicos 21 con la comunidad, en primer lugar sería necesario conocer con qué tipo de personas va a tratar el colectivo con el que se va a desarrollar la inserción para que no exista ningún tipo de problema. Por ello, sería conveniente informar a la comunidad sobre con qué clase de usuarios van a tratar para así, concienciarlos y que con esto mantengan una actitud correcta y un trato adecuado a la hora de interactuar con estos. Para ello, sería recomendable que vía redes sociales se concencie de lo que se van a encontrar los participantes de la jornada.

También, creemos que es preciso que durante todo el curso se realicen excursiones, salidas por la ciudad, etc. De manera que, poco a poco, se vayan integrando en la comunidad que les rodea.

- **Difusión:**

Queremos que esto llegue a toda la isla para que, aparte de divulgar esta propuesta, nos permita dar a conocer Trisómicos 21 a nivel insular. Por eso, la manera de difundir la asociación se realizaría a través de las redes sociales, ya que se trata de una manera de difusión rápida y gratuita.

Las redes por las que apostamos son “Facebook”, “Tuenti” y “Twitter”, además de crear una página web en la que se mostrará la información más relevante de la organización: sus fines, las actividades, imágenes mostrando su labor, explicación de la financiación, etc.

Para todo esto es necesario crear campañas de concienciación, información y sensibilización, que se llevarán a cabo a través de las redes sociales, mostrando las labores que se desarrollan en la institución. Por medio de estas redes y la página web (ya existente) crearemos eventos que den la información acerca de dónde y cuándo se organizarán las charlas de sensibilización, concienciación e información.

- **Inserción laboral:**

En la parte de mercadillos y puestos de comida, los usuarios asimilarán el rol de trabajadores y cooperarán con los encargados de cada actividad, con lo que reforzaremos la integración de los destinatarios asignandoles cierto grado de responsabilidad.

En lo que respecta a la institución, debería centrarse en la inserción laboral de este colectivo a través de talleres basados en la repostería, para que los usuarios puedan integrarse

en el sector servicios del mercado laboral, que hoy en día oferta diversos puestos de trabajo, como empleo en panaderías, hoteles, restaurantes, etc.

Por otro lado, se podría llegar a una serie de acuerdos con empresas privadas para que los usuarios que tengan cierta formación mínima y sean capaces de trabajar para dicha empresa a cambio de obtener ingresos económicos. De esta manera la organización podrá seguir llevando a cabo su labor.

Por último, a la hora de difundir nuestro proyecto hemos seguido una serie de condiciones:

- En primer lugar se debe recopilar y seleccionar que información se va a mostrar para que a los usuarios les resulte fácil de entender y tengan constancia de lo más relevante de nuestra organización.
- En segundo lugar, escoger la red o redes sociales adecuadas por las que expandir el proyecto y a su vez, elegir quien será el encargado de gestionarlas.

Este tipo de recomendaciones nos ayudarán a obtener buenos resultados, concienciando y mostrando que podemos vivir en armonía con diferentes tipos de personas.

CONCLUSIONES

En definitiva, al estar en contacto directo con la institución nos hemos dado cuenta de cosas que, probablemente, nunca le hubiéramos prestado atención si no hubiésemos tenido dicho contacto. Por un lado, hemos descubierto la existencia de dicha institución, la cual nos parece muy interesante la labor que llevan a cabo con sus usuarios, pues no solo se centran en jóvenes menores de edad, sino que los miembros que forman parte de ellas pueden llegar hasta edades avanzadas. Por otro lado, no sabíamos que también podían ser tratados los recién nacidos que presentaban síndrome de Down, pues siempre hemos pensado que los usuarios de estas instituciones debían de tener una edad mínima para que se les pudiese ayudar.

También hemos conocido cómo es la vida de una persona con síndrome de Down, cosa que desconocíamos por completo, la importancia que tiene la involucración de las familias tanto en su desarrollo como en el aprendizaje que se les da en las instituciones a las que pertenecen.

Un aspecto que nos ha llamado muchísimo la atención y que, además, nos resulta muy indignante es la carencia de subvenciones por parte del Estado y de las instituciones administrativas, pues dicha institución que hace tanto y se encarga de hacer crecer a los

usuarios en diversos ámbitos, deben buscarse ellos mismos el capital necesario para poder desarrollar todas y cada una de las actividades que llevan a cabo para poder ayudar a los usuarios que acuden a ellos.

Hemos descubierto la importancia que requiere la atención individualizada a este tipo de colectivo, ya que cada uno posee distintas características y necesita desarrollarse individualmente. Anteriormente pensábamos que existían unas estrategias comunes para todos, pero tras conocer y analizar Trisómicos 21, hemos descubierto que existen distintos niveles de este síndrome, y que pueden estar acompañadas de otras discapacidades

- **Anexo VI**

- **Evidencia: “Proyecto de empresa: plataforma digital educativa”. 3º de Grado.**
- **Perteneciente a la competencia:[CG8] “Competencia digital”**
- **Asignatura:Tecnología educativa**

PROYECTO DE EMPRESA: PLATAFORMA DIGITAL EDUCATIVA

Castellano Perdomo, Maria Jeannette

González Briceño, Karelyz Elizabeth

Hidalgo Negrín, Tanaraya

Morales Gutiérrez, Sandra

Nazareno Nazareno, Diana Isabel

Universidad de La Laguna

Año 2013

• Descripción general de la empresa y servicio que oferta

Este proyecto de empresa plantea la creación de una plataforma de distribución digital de videojuegos, e-books y software educativo, comunicaciones y servicios online. Esta plataforma recibe el nombre de "*Pl@dive*". Puede ser utilizada tanto por pequeñas corporaciones como por grandes corporaciones de software para la distribución de videojuegos y material educativo multimedia. La plataforma ofrece una "gestión digital de derechos" para los recursos que distribuya, es decir, que posee un control de acceso usada por editoriales y propietarios de derechos de autor para limitar el uso de medios o dispositivos digitales.

Además, esta plataforma, oferta varias maneras para la comunicación entre los miembros de la comunidad *Pl@dive*; la posibilidad de usar chat escrito o de voz en cualquier momento con aquellos miembros agregados como "amigos", o la participación en un Foro educativo de intercambio de curiosidades y noticias que sean relevantes en el ámbito de la educación, o que mencionen algún aspecto que se incluya en la plataforma (videojuegos, software o e-books educativos), así permite a los usuarios identificar amigos y unirse a grupos a través de la Comunidad *Pl@dive*; y actualizaciones automáticas para todos los juegos que ofrece. La información que se incluya en la Web por parte de los usuarios en el Foro oficial y por tanto público de la página, será controlada para que no exista en él un vocabulario inadecuado, ofensivo o fuera de los límites del control necesario para una página dirigida, generalmente, a menores de edad.

Los juegos, aplicaciones, libros, y demás, que se ofrece en "*Pl@dive*" se pueden adquirir a través de un escaparate digital o "Tienda" online. Una vez es comprado el producto (a través de una cuenta de *Paypal*) el software es asociado en forma permanente a la cuenta de *Pl@dive* del usuario.

Para poder disfrutar de todos estos servicios, es necesario estar registrado en el servicio mediante la creación de una cuenta gratuita, a la que se vinculan los videojuegos, e-books o software comprados por el usuario.

Tiene como objetivo brindar recursos educativos que sirvan para complementar o ayudar al proceso de enseñanza-aprendizaje de los usuarios, en su mayoría, comprendidos entre los 12 y los 16 años. Aunque sus contenidos se ajustan para cualquier persona mayor de 12 años. Por estar dirigida a colectivos de menores de edad la página posee una política de protección de datos para aquellos registrados menores. Esto significa que otorga la garantía de control de la información frente a su tratamiento automatizado, y no sólo a

aquella información albergada en sistemas computacionales, sino en cualquier soporte que permita su utilización: almacenamiento, organización y acceso.

El servicio principal de "*Pl@dive*" es el de permitir a sus usuarios descargar los recursos mencionados desde sus bibliotecas de "software virtual" a sus ordenadores personales.

Este proyecto está pensado para que los/as jóvenes puedan ampliar su aprendizaje mediante las dinámicas de los juegos que se ofertan, y adquirir libros virtuales acordes con las edades descritas anteriormente y software educativo para una pequeña inclusión de los usuarios en las nuevas tecnologías digitales.

Nuestra empresa se encargará de ayudar a todos/as y cada uno/a de los usuarios de la plataforma "*Pl@dive*", que quieran jugar interactuando con otros amigos/as y a la vez ampliar sus conocimientos educativos, adquirir libros que sirvan para su formación y software que les introduzca en las TICs, todo esto sin salir de sus hogares. El aspecto novedoso de esta empresa es que ofreceremos una sola aplicación en la que se puedan encontrar diferentes recursos educativos de ayuda a la formación. Recursos que hasta ahora se encuentran dispersos por numerosas páginas Web y que no poseen un control de edades o un control de contenidos educativos como el que aquí se oferta.

En primer lugar, los juegos ofrecidos en la página tienen puramente objetivos educativos. Todos ellos sirven tanto para desarrollar las capacidades y adquirir conocimientos como para el desarrollo de la atención focalizada, la memoria, estímulo de la imaginación y creatividad, el desarrollo psicomotor, la orientación espacial, habilidad, rapidez, precisión, concentración, administración de recursos, organización mental y espacial, permiten experimentar y aprender estrategias complejas, rapidez de reflejos, coordinación óculo-manual, habilidades psicomotrices en general, etc. La oferta será variada desde los puramente educativos destinados a aprender, leer o mejorar conocimientos en matemáticas, inglés o lengua, hasta aquellos que potencian actitudes positivas como el compañerismo, el cuidado de los animales o la naturaleza, o el trabajo en equipo.

La idea de la creación de esta empresa es favorecer el desarrollo y autonomía de los usuarios, además de mejorar su rendimiento escolar, desde un abanico de juegos con posibilidades pedagógicas y con un control y protección de los mismos.

Cabe citar una frase de Ángeles Llorca, autora de una investigación sobre videojuegos educativos elaborada en la Universidad de Granada: "*El uso de los videojuegos no tiene por qué perjudicar el resultado académico. Esta variable no sólo se ve afectada por el*

uso de los videojuegos. Hay más posibilidades de que los alumnos obtengan calificaciones altas si creen en su propia capacidad y el proceso de aprendizaje no les produce ansiedad”.

Por otro lado los libros ofrecidos sirven para el estudio, pues se trata de libros de lectura que complementan el aprendizaje. La compra de e-books fomenta en los jóvenes el uso de las nuevas tecnologías como medio de formación, dejando atrás el libro de papel para convertir sus lecturas en formato digital. Además, debido a su uso informatizado, se proporcionará un precio más bajo que el libro en papel.

Finalmente, el software implicará únicamente aplicaciones y programas que puedan ser usados en el ámbito educativo y cuyos contenidos estén adaptados a los conocimientos de los usuarios cotidianos. De este modo se implementarán una serie de software que potencien contenidos educativos o que ayuden con los mismos a los usuarios.

- **Justificación de la propuesta: ¿por qué y para qué? ¿Qué elementos novedosos tiene con relación a lo que existe? ¿a quién o quiénes va dirigido? ¿Cuál es su ámbito potencial de aplicación?**

Esta plataforma tiene como finalidad ayudar y motivar al alumnado en su aprendizaje.

Su novedad viene dada por la necesidad de una plataforma educativa que englobe aspectos exclusivamente educativos, ya que si existen plataformas de videojuegos, webs de venta de libros o software, pero no una sola herramienta educativa digital que ofrezca, todos estos aspectos de complemento del aprendizaje en una sola. De igual modo, todos y cada uno de los recursos que se distribuyen en esta empresa tiene como objetivo que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea lúdico y dinámico, y que favorezca al desarrollo de los/as jóvenes.

Por lo tanto esta empresa podrá tener como usuarios a toda la comunidad educativa (padres, madres, profesorado y alumnado). Pero en concreto estará orientada a jóvenes de edades comprendidas entre 12 y 16 años. Estos podrán acceder a la plataforma “Pl@diver” de manera gratuita, aunque a la hora de descargarse algún recurso (videojuego, e-books, software) tendrán que pagarlo a través de una cuenta *paypal*. La función de la plataforma será la de mediar entre las empresas que venden y ofertan sus productos por internet y los/as consumidores de dichos productos. En este caso, editoriales de venta de libros digitales, empresas de videojuegos o desarrolladores de software.

Para que la Plataforma sea accesible se opta por la descarga de la misma, es decir, una vez se realice el registro en la página Web, se podrá descargar *Pl@diver* en el ordenador mediante un botón de descarga. Esta descarga creará un icono en la barra de tareas del ordenador con el logo de *Pl@diver* desde el cuál accederemos a la Plataforma sin necesidad de entrar en la WWW. De esta manera el acceso es mucho más personal y rápido para cuando se quiera acceder a la misma, y se podrá almacenar la información que se desee en los ordenadores (recursos comprados desde la página).

El ámbito de esta empresa es de inclusión de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un modo no-formal.

- **Plan de desarrollo de la empresa**

- **Recursos humanos**

-  Cinco pedagogas que supervisarán los contenidos de la Plataforma para que cumplan realmente con el requisito educativo de la misma, que además controlarán la información y uso del Foro, para evitar comentarios o información catalogada como inadecuada para menores de 18 años.
 -  Un Psicólogo/a que supervise los contenidos de los recursos de modo que el uso de cualquiera de ellos no suponga ningún problema para los usuarios. Especialmente en el caso de algunos videojuegos.
 -  Un diseñador web que se encargará de la imagen de la Web, del aspecto que tenga en el archivo de descarga y del aspecto que tenga en dispositivos móviles.
 -  Tres programadores, para la creación de la página Web, de la aplicación para el ordenador y de la aplicación móvil.
 -  Un experto SEM-SEO que se ocupará de que la Web aparezca en cualquiera de los motores de búsqueda de Internet.
 -  Uno o dos técnicos en sistemas informáticos que se encarguen del mantenimiento de la Web una vez acabado el proceso de creación inicial.
 -  Abogado/a, que nos asesore sobre la política de privacidad de la Web, el control parental y el control de compra de la Web vía *paypal*.

- **Recursos tecnológicos**

-  Una página Web.
 -  Enlaces Web a páginas con actualidad educativa.

- ✚ Ordenadores, necesarios para la creación de la Web de empresa y que los usuarios necesitarán para acceder a la misma.

Recursos instrumentales

- ✚ Editoriales que trabajen con libros digitales.
- ✚ Distribuidores o creadores de videojuegos educativos.
- ✚ Distribuidores o creadores de software educativo.

Recursos económicos y fuentes de financiación

El capital inicial con el que se cuenta para la creación de la página proviene de una financiación propia por parte de las pedagogos/as, las cuales lo aportan igualmente para la creación de la misma. Posteriormente, se pretende que esta empresa mantenga su financiación a través de pagos de los recursos que ofrece (e-books, videojuegos, software...).

La forma de pago se realizaría a través de transferencia bancaria mediante Paypal, empresa propiedad de Ebay que presta un servicio gratuito de transferencia de dinero entre usuarios que tengan correo electrónico, una alternativa al tradicional método en papel, como los cheques o giros postales.

Un porcentaje de las ganancias de estos pagos se destinaran al mantenimiento de la página y el otro tanto al pago de las empresas asociadas, los cuales también prestan un servicio a la misma.

Planificación de la temporalización de su desarrollo

El proyecto constará de dos fases divididas de la siguiente manera:

En primer lugar, el tiempo que hemos estimado para realizar de una manera completa y eficaz la plataforma de “Pl@diver” es alrededor de unos seis meses. En estos primeros seis meses se diseñará la página con ayuda de diferentes profesionales (pedagogos, psicólogo, técnico en sistemas informáticos, diseñador web, experto SEM-SEO, programadores...) en los cuáles se añadirán videojuegos educativos aportados por empresas asociadas y por nosotros mismos, además de diferentes recursos como e-books o software educativos, es decir, se dedicarán a la creación de la web y la plataforma, dentro de los cuales, en el cuarto mes se llevará a cabo una prueba sobre el funcionamiento de la página web.

Estos primeros meses, los programadores (personas que se encargan de escribir el código en lenguaje *html* de nuestra página) junto con el técnico de sistemas (persona encargada del mantenimiento, supervisión, reparación y automatización de tareas sobre los servidores y sus sistemas operativos y aplicaciones) se dedicarán a la implementación y desarrollo de la web. Se contará, además, con un diseñador de la web, que se encargará del aspecto de misma.

Una vez creada la web el experto SEM-SEO será el encargado de promover la visibilidad de la plataforma en los motores de búsqueda, haciéndola aparecer en los primeros lugares de búsqueda como pueden ser Google, Yahoo, Ask, entre otros.

La plataforma debería estar lista para su primera prueba al finalizar los cuatro meses de esta primera etapa.

En esta primera fase participarán en la creación de la web las especialistas en pedagogía, encargadas de elegir los videojuegos, libros y aplicaciones. Para detectar los posibles fallos y errores, que deberán ser corregidos antes de la puesta en marcha de la plataforma, contaremos con la colaboración de un determinado número de padres y profesorado, además de contar con la participación de jóvenes de edades comprendidas entre 12 y 16 años, quienes podrán probar la página, proporcionando las ideas de mejora de la misma. Una vez detectados fallos y realizadas las mejoras necesarias, al sexto mes se terminaría esta primera fase.

En la segunda fase la página web empezará a funcionar de cara a los usuarios que se registren en la misma durante los siguientes seis meses, completando el año de creación.

Se hará publicidad de la empresa para la captación de usuarios.

Se trata de la distribución a través de la red y, a su vez, para comprobar el grado de integración que ha tenido este sobre los/as alumnos/as de educación secundaria, se realizarán visitas a diferentes colegios donde se expondrá detalladamente a los diferentes profesionales educativos y sobre todo a los alumnos, la finalidad de esta página y qué es lo que se quiere ofrecer a través de ella.

A partir de todo este proceso, comprobaremos si la plataforma ha impactado positivamente o negativamente ante los diferentes sectores durante un año, según las ventas de los productos, según el número de visitas o según el nivel de implicación que tienen los usuarios al interactuar a través de ella mediante los chats de voz o foros.

En estos seis meses también se llevarán a cabo las actualizaciones y modificaciones que se consideren pertinentes para, en este periodo de tiempo, verificar el éxito o fracaso de la web de cara a los usuarios dependiendo de los resultados observados.

Finalizado el plazo de un año la página deberá estar estructurada y lista para su uso definitivo, aunque cada cierto tiempo se seguirán realizando actualizaciones tanto de la web y de la plataforma como de sus contenidos.

Pl@dives será una plataforma en constante cambio para adaptarse a las necesidades de los usuarios, y a los cambios y actualizaciones pertinentes de los recursos que ofrece.

Bibliografía

Webs por criterios de búsqueda:

✚ Plataforma digital:

<http://www.youblisher.com/p/37864-Please-Add-a-Title/>

<http://www.slideshare.net/moibryth/plataformas-digitales-8080725>

✚ Software educativo:

http://es.wikipedia.org/wiki/Software_educativo

<http://www.softwareeducativo.net/>

✚ Videojuego educativo:

<http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/ca/software/software-educativo/708-creacion-de-juegos-educativos-con-e-adventure>

<http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero10/Articulos/Formato/articulo2.pdf>

<http://lsi.ugr.es/~juegos/>

<http://lsi.ugr.es/~juegos/articulos/siie08-colaboracion.pdf>

<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/19440/1/20058287.pdf>

<http://www.supermujer.com.mx/familia/ser-padres/videojuegos-una-opcion-educativa.html>

<http://www.eliceo.com/juegos-y-dinamicas/juegos-educativos-para-adolescentes.html>

<http://www.desarrolloinfantil.net/desarrollo-psicologico/videojuegos-aspectos-positivos-para-ninos-y-adolescentes>

<http://www.upcomillas.es/personal/memontero/C&Pedagogia.pdf>

✚ E-book

http://es.wikipedia.org/wiki/Libro_electr%C3%B3nico

<http://www.definicion.org/e-book>

Otras búsquedas:

http://www.urjc.es/estudios/titulaciones/informatica_sistemas/informatica_sistemas.html

http://es.wikipedia.org/wiki/Dise%C3%B1o_web

<https://es.wikipedia.org/wiki/Programador>

<http://www.itmadrid.com/blog/%C2%BFque-es-sem-seo/>

- **Anexo VII**

7.1

- **Evidencia: “Colectivo en Riesgo de Alcoholismo y sin hogar”. 4º de carrera.**
- **Perteneciente a la competencia:[CE12] “Ser competente para diseñar y desarrollar programas y/o planes de intervención educativa (planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación pedagógica, actuación social, actuación con menores en situación de riesgo)”**
- **Asignatura: Educación Social Especializada**

Proyecto:

Educación

Especializada

**Colectivo en Riesgo de Alcoholismo y
sin Hogar**

Estrategia: Asesoramiento Colectivo

Estefanía Bello Rodríguez M. Jeannette Castellano Perdomo Ariadna I. Díaz Rodríguez Rebeca
De León Galdona M. Nazaret Rodríguez Domínguez Estefanía Triana Díaz Grupo :2

22-1-2015

INDICE

- Introducción— pág.:3
- 2.1 Introducción al concepto de vulnerabilidad y sus aspectos claves—pág.:3
- 2.2 Vínculos entre el concepto de vulnerabilidad y el riesgo de exclusión social—pág.:4
- 2.3. Concepto de resiliencia y su relación con el devulnerabilidad—pág.:5
-
- 2.4. Reflexión crítica sobre las ventajas y riesgos de adoptar un enfoque basado en el concepto de resiliencia—pág.:7
-
- 3.1. Por qué es importante tener en cuenta las emociones al trabajar con colectivos vulnerables o en riesgo de exclusión social—pág.:9
-
- 3.2. Elementos a tener en cuenta a la hora de gestionar las emociones durante el trabajo con este tipo de colectivos—pág.: 9
- 3.3. Metas del grupo con respecto al tema—pág.:10
- 4.1. Breve recorrido histórico por el concepto de exclusión social—pág.:10
- 4.2. Concepto y dimensiones de la exclusión social—pág.: 10
- 4.3. Origen estructural, carácter multidimensional y naturaleza procesual de la exclusión social—pág.:13
- 4.4. Indicadores y factores de exclusión social—pág.:13
- 5.
EUROPA FRENTE A LA EXCLUSIÓN SOCIAL: LA ESTRATEGIA DE LISBOA Y EUROPA
2020—pág.:13
- 6.
ESPAÑA FRENTE A LA EXCLUSIÓN SOCIAL: EL PLAN NACIONAL DE EXCLUSIÓN
SOCIAL (2013) —pág.:17
- 7.
LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN ALA FRONTERA DE LA EXCLUSIÓN.—pág.:23

- 7.1. Por qué es importante tomar en cuenta *los estilos de comunicación* al trabajar con colectivos vulnerables o en riesgo de exclusión social—pág.:23
-
- 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)—pág.:24
- 7.3. Determinar elementos clave a tener en cuenta a la hora de lograr una comunicación eficaz durante el trabajo con este tipo de colectivos—pág.:24
- 8.-PERFIL DEL COLECTIVO: SUS CARACTERÍSTICAS—pág.:25
- 8.1. Introducción al colectivo en su contexto.—pág.:25
- 8.2. Características del colectivo elegido desde el punto de vista de su nivel de vulnerabilidad—pág.:26
- 8.3 Explicación detallada de cada uno de los factores de riesgo que guiarán la intervención, centrándose en aquellos que se ha considerado tienen una mayor importancia en el mismo.—pág.:27
- 9.-PERFIL DEL COLECTIVO: SUS NECESIDADES—pág.:27
- Breve introducción explicativa a la detección de necesidades—pág.:27
- 9.3 Presentación del listado de necesidades final debidamente priorizadas—pág.:28
- 10.-ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN—pág.:30
- 10.1 Presentación del Mapa Mental—pág.:30
- 10.2 Presentación de posibles estrategias derivadas del mapa mental—pág.:30
- 10.3 Explicación de la misma—pág.:31
- 11.-VALORACIÓN—pág.:32
- 12.-DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN—pág.:35
- 13.-DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES—pág.:
- 14.-CONCLUSIÓN FINAL—pág.:36
- Bibliografía—pág.:37

1.-INTRODUCCIÓN.

La Educación Social Especializada es uno de los ámbitos fundamentales de la Educación Social, y podría definirse brevemente como la actuación educativa con personas que se encuentran en situaciones difíciles o de conflicto social; esta trata de elevar la autoestima de los sujetos y los grupos para que estos puedan llegar a ser protagonistas de su propia vida.

No obstante, en base a lo que se ha dicho anteriormente sobre la educación social especializada, para el desarrollo de este trabajo hemos comenzado por seleccionar con un colectivo que queremos llevar a cabo este proyecto. Hemos elegido al colectivo de las personas adultas, ya que estas pueden pasar por distintos riesgos dependiendo de los diferentes ámbitos como son el económico, social, ambiental, familiar y personal. No hemos centrado en el ámbito ambiental y personal, donde por un lado están las personas sin vivienda (ambiental) y por otro en riesgo de alcoholismo (personal); ambos factores de riesgo conllevan que surjan otros más.

A partir de aquí, se han aportado ideas acerca de qué clase de características puede tener este colectivo en cuanto a los riesgos escogidos y de ello han surgido bastantes, ya que se considera que este es el colectivo más vulnerable y en los que más pueden influir los diferentes riesgos que existen en la actualidad debido a la situación por la que se está pasando hoy en día.

Tras haber realizado un pequeño análisis sobre el colectivo de personas adultas, abundando en sus características y en las necesidades que presenta este para poder llevar una vida más gratificante, hemos considerado que aunque sea bastante difícil trabajar con personas con esta clase de riesgos, ya que pueden encontrarse un poco desorientadas y no logren prestar atención a lo que se ha querido llevar a cabo con ellos, nos hemos puesto como objetivo poder desarrollar este proyecto a través de una serie de actividades, de una forma paciente y amena, para que este colectivo pueda cambiar su forma de ver la vida; que conozcan de qué forma se puede llevar una vida más adecuada y donde a su vez se olviden de los problemas por los que están pasando. Otro de los retos que nos hemos propuesto es el de implantar este proyecto y conseguir que se lleve a cabo por mucho más tiempo, incluyendo nuevas actividades en un fu

turo para que no sea tan monótono.

2.-MARCOTEÓRICO.

2.1. Introducción al concepto de vulnerabilidad y sus aspectos claves

El concepto de vulnerabilidad ha influido con fuerza desde hace unos años en las ciencias sociales y, en particular, en el campo de los estudios sobre el desarrollo. Ha realizado así una importante contribución a una mejor y más amplia comprensión de la situación de los sectores sociales desfavorecidos y de los motivos de ésta. Se ha convertido en un instrumento de estudio de la realidad social, de disección de sus causas profundas, de análisis multidimensional que atiende no sólo al económico (como la pobreza), sino también al social, político, el entorno físico y medioambiental, las relaciones de género, entre otros factores.

El término de la vulnerabilidad podemos considerarlo como el resultado de las experiencias humanas ante varias situaciones en la que la propia vida diaria normal estaba ligada al desastre. Este concepto lo podemos diferenciar en el desarrollo de los diferentes grupos sociales, ya que existían situaciones extremas en la que estos no tenían capacidad para adaptarse o ajustarse a determinadas circunstancias. Entre estos grupos sociales nos encontramos con personas desplazadas, refugiados, repatriados, personas marginadas (excluidas o desposeídas), niños pequeños, mujeres embarazadas y madres lactantes, niños no acompañados, viudas, personas mayores sin apoyo familiar y personas discapacitadas.

La vulnerabilidad está considerada como un factor de riesgo interno de un sujeto o una comunidad ligada a una amenaza de ser afectado o ser susceptible de sufrir un daño. Para resistir y hacer frente al peligro y recuperarse de los desastres dependen de factores físicos, económicos, sociales y políticos.

Las causas de la vulnerabilidad y de sus componentes responden a una combinación de múltiples factores geográficos, económicos, sociales, políticos y personales, que condicionan tanto la exposición al riesgo como la disponibilidad de capacidades de cada familia e individuo en un contexto dado.

Entre los componentes de la vulnerabilidad podemos diferenciar la exposición física al riesgo de catástrofe (según la zona residencial, condiciones medioambientales

dellugar, características climáticas, etc.) y la falta de capacidad y acceso a los recursos (pobreza, sustentofamiliar, faltadecapacidadpersonal, desprotecciónsocial).

Porotrolado, nos encontramos con una multitud de causas que se pueden agrupar en tres categorías y niveles superpuestos: las causas raíces o estructurales (los límites y las posibilidades que impone la base material existente, la estructura socioeconómica tanto local como internacional y los sistemas ideológicos y políticos que articulan la sociedad), los procesos de crisis a medio corto plazo (deterioro del medio ambiente, el rápido crecimiento económico, la crisis de la deuda externa, el impacto de la globalización económica sobre los países pobres, los programas de ajuste estructural y la consiguiente reducción de los presupuestos para servicios básicos, la existencia de regímenes autoritarios y la feminización de la pobreza), y los determinantes personales (clase social y la actividad económica, género, la edad, el estado sanitario y nutricional, el nivel educativo y de conocimiento técnico, la etnia y la religión, el lugar de residencia, el estatus jurídico y la voluntad y capacidad de decisión del individuo).

2.2. Vínculos entre el concepto de vulnerabilidad y el riesgo de exclusión social

El riesgo de exclusión social aumentada día a día, la crisis agrava la situación de aquellos que se sitúan como los más desfavorecidos. Se analiza la exclusión social como fenómeno estructural en lo relativo a las transformaciones ocurridas en los últimos años en estructuras de integración social como el empleo, el Estado de Bienestar y las redes sociales, comunitarias y de parentesco, se da en personas que debido a su pobreza, o oportunidades de aprendizaje, o por otros motivos de discriminación se encuentran al margen de la sociedad alejándoles de las oportunidades del empleo, educación y actividades de la comunidad. Debido a estas condiciones estas personas son marginadas por el resto de la sociedad. Los principales factores que inciden en la pobreza y la exclusión social son:

- □ El empleo o desempleo, es un elemento clave puesto que el trabajo es la principal manera que tienen los ciudadanos de acceder a los recursos necesarios para satisfacer sus necesidades.
- □ La educación, esta está íntimamente ligada con el sistema de bienestar y cohesión social. Es otro pilar básico, para el desenvolvimiento de la persona. Recientes estudios han demostrado que las personas formadas son menos proclives a sufrir procesos de pobreza y exclusión social.

- □ La vivienda, es uno de los aspectos esenciales. Se trata de un elemento social en la vida de toda persona.

- □ La salud, es otro de los factores que tienen gran incidencia en la vida de las personas para poder desarrollar estas sin riesgo de posicionarse próxima a situaciones de exclusión social.

Por otro lado la vulnerabilidad es una condición social de riesgo, de dificultad, que inhabilita e invalida, de manera inmediata o en el futuro, a los grupos afectados, en la satisfacción de su bienestar tanto en subsistencia y calidad de vida.

-en contextos sociohistóricos y culturalmente determinados. La vulnerabilidad es la incapacidad de resistencia cuando se presenta un fenómeno amenazante, o la incapacidad para reponerse después de que ha ocurrido un desastre. Por ejemplo, las personas que viven en la planicie son más vulnerables ante las inundaciones que los que viven en lugares más altos.

En realidad, la vulnerabilidad depende de diferentes factores, tales como la edad y la salud de la persona, las condiciones higiénicas y ambientales así como la localización y condiciones de las construcciones y su ubicación en relación con las amenazas. Exclusión y vulnerabilidad son dos conceptos que van de la mano, pues un individuo que se encuentra en una situación de exclusión se encontrará a su vez en un estado de vulnerabilidad.

La exclusión social provocada por diversas situaciones (económicas, discriminación, nivel formativo...) lleva en muchos casos al deterioro de las personas llevándoles a pasar por momentos extremos y haciéndoles caer en una situación de vulnerabilidad.

2.3. Concepto de resiliencia y su relación con la vulnerabilidad

Para empezar a trabajar en el concepto de resiliencia hay que tener en cuenta que los colectivos con los que se trabaja tienen que mejorar el nivel de adaptación, debido a que bajan su nivel de vulnerabilidad y tienen capacidad de superación, por lo tanto no hay que adaptarse a ellos, ni ser resilientes a todo, debe de existir una respuesta activa por parte del individuo o no hay que proporcionársela.

Uno de los autores que habla sobre la resiliencia es el señor Rutter el cual dice que “el interés por estudiar el concepto de resiliencia proviene de al menos 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.” A su vez se menciona al autor Meyer (1957) al cual se le relaciona la importancia que asigna al hecho de que según el nivel de las personas es posible observarlas distintas formas en que éstas enfrentan la situación de vida, así como las experiencias claves o los momentos de transición. Los conceptos de vulnerabilidad y mecanismo protector han sido definidos por Rutter en 1990 como la capacidad de modificar las respuestas que tienen las personas frente a las situaciones de riesgo.

esgo. Es decir, cada individuo es capaz de decidir cómo enfrentarse a diferentes circunstancias en las que se puede encontrar día a día y es posible que sea vulnerable pero se autoprotegen con una coraza frente a estas situaciones.

Por otro lado, este autor afirma que “tanto la vulnerabilidad como la protección son procesos interactivos. Ambos, más que ser atributos permanentes o experiencias, son procesos que se relacionan con momentos claves en la vida de una persona.” Es más factible denominar al mecanismo protector porque supone que la trayectoria principal de riesgo goberna en un momento de acción y dirección positiva y con una mayor probabilidad de ser adaptativa, a su vez el proceso será considerado de vulnerabilidad cuando una trayectoria previamente adaptativa se transforma en negativa. Por estos motivos no es suficiente afirmar que, por ejemplo, el logro escolar o la autoeficacia son protectores (aunque lo son); debemos preguntarnos cómo estas cualidades se desarrollaron y cómo cambiaron la trayectoria de vida y de allí concluir que son de hecho positivos. Es preferible referirse más a procesos protectores que a ausencia de vulnerabilidad, en aquellas situaciones en que los mecanismos relacionados en la protección del individuo parecen ser distintos a aquellos involucrados en los mecanismos de riesgo que supone esa circunstancia.

Además Rutter (1990) sostiene “que la resiliencia alude a las diferencias individuales que muestran tener las personas entre sí, al estar enfrentadas a situaciones de riesgo. Es así como, las experiencias que provoca una misma variable proximal, pueden ser percibidas de forma muy diferente por distintas personas.” Para ejemplificar esto, Luthar (1993) se refiere “al hecho de que un estilo parental autoritario puede constituir en algunas familias una variable proximal de alto riesgo y, en otras, puede no serlo. En consecuencia, para que el concepto de resiliencia tenga sentido, debe referirse a las respuestas que muestran tener las personas enfrentadas a una cierta dosis de riesgo.” No se trata, por lo tanto, de que las personas hayan estado sometidas a una dosis menor de riesgo (Rutter, 1990) sino que estas han sido capaces de dar una respuesta positiva ante las diferentes situaciones adversas que han sufrido.

También hay que tener en cuenta que la resiliencia está relacionada a ciertas situaciones específicas y particulares de riesgo, que aparentemente no tienen nada en común entre sí. Sin embargo, los indicadores de resiliencia que aparecen en los estudios al respecto, muestran que existen aspectos comunes en esta diversidad de situaciones (Fonagy et al., 1994).

Como conclusión para este apartado es necesario hacer hincapié en el concepto de resiliencia que alude a las diferencias individuales que manifiesta cada persona entre el resto de las personas, al estar enfrentadas a situaciones de riesgo. En consecuencia, se le da importancia a conocer las especificidades que manifiestan los seres humanos que viviendo en situaciones adversas, han sido capaces de lograr un nivel "adecuado" o "normal" de desarrollo, por lo tanto estas personas han sido denominadas resilientes. Una observación analítica y detallada de cada uno de los mecanismos subyacentes a los comportamientos resilientes, conduce al diseño de acciones preventivas tanto para personas individuales como para los diferentes colectivos.

2.4. Reflexión crítica sobre las ventajas y riesgos de adoptar un enfoque basado en el concepto de resiliencia

Uno de los riesgos que se pueden presentar adoptando un enfoque basado en el concepto de resiliencia es que para empezar a trabajar en el concepto de resiliencia hay que tener en cuenta que los colectivos con los que se trabaja tienen que mejorar el nivel de adaptación, debido a que desciende su nivel de vulnerabilidad y adoptan capacidad de superación, por lo tanto, debe de existir una respuesta activa por parte del individuo.

Un autor Rutter, que habla sobre la resiliencia, dice que “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.” A su vez se menciona al autor Meyer (1957) al cual se le relaciona la importancia que asigna al hecho de que según el nivel de las personas es posible observarlas distintas formas en que éstas enfrentan las situaciones de vida, así como las experiencias claves o los momentos de transición. Los conceptos de vulnerabilidad y mecanismo protector han sido definidos como la capacidad de modificar las respuestas que tienen las personas frente a las situaciones de riesgo. Por tanto, cada individuo es capaz de decidir cómo enfrentarse a diferentes circunstancias en las que se puede encontrar día a día.

Por otro lado, Rutter afirma que “tanto la vulnerabilidad como la protección son procesos interactivos”. Ambos, más que ser atributos permanentes o experiencias, son procesos que se relacionan con momentos claves en la vida de una persona. “Es más factible denominar al mecanismo protector porque supone que la trayectoria principal era de riesgo pero llega en un momento a girar en dirección positiva y con una mayor probabilidad de ser adaptativo, a su vez el proceso será considerado de vulnerabilidad cuando una trayectoria previamente adaptativa se transforma en negativa. Por estos motivos no es suficiente afirmar que, por ejemplo, el logro escolar o la autoeficacia son protectores (aunque lo son); debemos preguntarnos cómo estas cualidades se desarrollaron y cómo cambiaron la trayectoria de vida y de allí concluir que son de hecho positivos. Es preferible referirse más a procesos protectores que a ausencia de vulnerabilidad, en aquellas situaciones en que los mecanismos relacionados en la protección del individuo parecen ser distintos a aquellos involucrados en los mecanismos de riesgo que supone esa circunstancia.

Además, Rutter (1990) sostiene “que la resiliencia alude a las diferencias individuales que muestran tener las personas entre sí, al estar enfrentadas a situaciones de riesgo. Es así como, las experiencias que provocan una misma variable proximal, pueden ser percibidas de forma muy diferente por distintas personas.” Para ejemplificar esto, Luthar (1993) se refiere “al hecho de que un estilo parental autoritario puede constituir en algunas familias una variable proximal de alto riesgo y, en otras, puede no serlo. En consecuencia, para que el concepto de resiliencia tenga sentido, debe referirse a las respuestas que muestran tener las personas enfrentadas a una cierta dosis de riesgo.” No se trata, por lo tanto, de que las personas hayan estado sometidas a una dosis menor de riesgo (Rutter, 1990) sino que estas han sido capaces de dar una respuesta positiva ante las diferentes situaciones adversas que han sufrido.

También hay que tener en cuenta que la resiliencia está relacionada a ciertas situaciones específicas y particulares de riesgo, que aparentemente no tienen nada en común entre sí. Sin embargo, los indicadores de resiliencia que aparecen en los estudios al respecto, muestran que existen aspectos comunes en esta diversidad de situaciones (Fonagy et al., 1994).

Se distinguen cuatro aspectos que se repiten de forma recurrente, ya que ayudan

apromover los comportamientos resilientes. Uno de estos aspectos, apunta a las características del temperamento en las cuales se observan manifestaciones tales como un adecuado nivel de actividad, capacidad reflexiva, etc. En segundo lugar, está el aspecto de la referencia de los diferentes autores que desarrollan este tipo de teorías donde tienen en cuenta la capacidad intelectual y la forma en que ésta es utilizada. El tercer aspecto se refiere a la naturaleza de la familia, teniendo en cuenta los atributos tales como su cohesión, la ternura y preocupación por el bienestar de los niños y de las niñas. Por último, se apunta a la disponibilidad de fuentes de apoyo externo, tales como un profesor, un padre/madre, o bien, instituciones tales como la escuela, agencias sociales o la iglesia, lo que les sucede para poder salir adelante y no estancarse en la resiliencia y la vulnerabilidad, en el lado negativo de las cosas en el lado adaptativo de las situaciones adversas.

Tras establecer de forma general los aspectos positivos y negativos de llevar a cabo el desarrollo del concepto de 'residencia' se procede a exponer una reflexión crítica, teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente.

Se cree imprescindible resaltar el concepto de resiliencia en la forma en que alude a las diferencias individuales que manifiestan las personas enfrentadas a exponerse a una situación de riesgo de exclusión. Para tener conocimiento de las especificidades que manifiestan los seres humanos que aun estando en situaciones adversas, han sido capaces de lograr un nivel de desarrollo personal óptimo. Una observación analítica y detallada de cada uno de los mecanismos subyacentes a los comportamientos resilientes, conduce al diseño de acciones preventivas tanto para personas individuales como para los diferentes colectivos. Por tanto, es favorable para la prevención hacer hincapié en analizar los comportamientos que se desarrollan durante el proceso de que un individuo adquiere el concepto de residencia.

Por lo tanto, se cree ventajoso tratar el concepto de resiliencia en un contexto que sea favorable al análisis de dicho proceso, teniendo en cuenta los factores que inciden en dicho proceso de adquirir capacidad de resolución de problemas a nivel interpersonal.

3.-LA IMPORTANCIA DE LAS EMOCIONES EN EL TRABAJO CON COLECTIVOS VULNERABLES.

3.1. Por qué es importante tomar en cuenta las emociones al trabajar con colectivos vulnerables o en riesgo de exclusión social

Las emociones o sentimientos son importantes:

- Reconocer lo que sucede en nuestro interior satisface necesidades y deseos y nos permite entender muchas de nuestras conductas.
- Las emociones dirigen una gran parte de las conductas.
- Las emociones son un indicador de cómo evaluamos las diferentes situaciones que vivimos.
- Nos ayuda a tomar decisiones.
- Nos permiten reflexionar sobre nuestros pensamientos y actitudes.
- Las emociones ayudan en las relaciones intrapersonales e interpersonales. Expresar abiertamente y adecuadamente nuestras emociones, nos ayuda a relacionarnos mejor.
- Puede regular la conducta de los demás, porque les muestra que actitud tomar frente a nosotros en esos momentos.

Las emociones conocidas como primarias (miedo, sorpresa, aversión, ira, alegría y tristeza), son reacciones que pueden surgir de forma automática. Son intensas y de corta duración.

Cada persona vive y expresa sus sentimientos de una forma muy personal. Esto sucede por su carga genética y por las experiencias vividas, que hacen que perciba e interprete la realidad de manera diferente a los demás.

Las experiencias vividas influyen en nuestras emociones. Las emociones son subjetivas, basadas en nuestro aprendizaje y experiencias muy particulares y en función de cómo exterioricemos nuestras emociones definimos nuestro carácter.

Elementos a tener en cuenta a la hora de gestionar las emociones durante el trabajo con este tipo de colectivos.

La capacidad de resiliencia de cada persona es un elemento a tener en cuenta, ya que notodos los individuos tienen la misma capacidad de desarrollar y procesar diversas situaciones. La resiliencia persigue fomentar la salud mental y la superación satisfactoria de estas situaciones de adversidad.

Las personas resilientes son vulnerables, ya que se encuentran en situación de desventaja y riesgo y discriminación, impidiéndoles alcanzar niveles de vida más óptimos y portanto, requiriendo de atención y asesoramiento especializado para el logro de adquirir capacidades y competencias que favorezcan su mayor bienestar.

Otro elemento a tener en cuenta podría ser la prevención, es decir, conocer el perfil del individuo de forma específica antes de trabajar aspectos que mejoren su desarrollo emocional, como por ejemplo, conocer la situación concreta que le ha llevado a encontrarse en un marco de exclusión social y en qué momento emocional se encuentra y cómo atiende a exteriorizar dichas emociones.

3.2. Metas del grupo con respecto al tema

- 1) *Incentivar la motivación del colectivo para hacer frente a situaciones adversas.*
- 2) *Hacer frente a las necesidades de cada individuo.*
- 3) *Superar carencias educativas.*

4) *Fomentar el aumento de la autoestima.*

5) *Concienciación de los posibles riesgos que llevan asociadas las adicciones.*

6) *Hacer que el colectivo sea consciente de sus habilidades profesionales y personales.*

4.- APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

4.1. Breve recorrido histórico por el concepto de exclusión social

El término de exclusión social empezó a utilizarse en sustitución de pobreza por parte de la Comisión Europea en los años 80. Se extiende en Europa donde permite incluir tres aspectos claves, su origen estructural, su carácter multidimensional y su naturaleza procesual. Se adoptó el término exclusión para superar las visiones economicistas de la pobreza que hasta el momento contemplaban el fenómeno únicamente como un problema de bajos ingresos.

La exclusión social es un concepto que trata de explicar teóricamente una serie de fenómenos fundamentalmente sociales y económicos, que se relacionan con la pérdida, o la negación, de derechos esenciales que definen la ciudadanía social. Los excluidos son personas que no quieren seguir las normas y los estilos mayoritarios y a quienes es preciso incentivar y disciplinar. El problema de la exclusión es por tanto un problema de falta de incentivo y de motivación por parte de las personas excluidas. Esta visión está presente en las teorías de Murray (1984, 1990) y Mead (1986, 1992, 1997) que avalan la existencia de una infraclassa caracterizada por un avanzado estado de degradación moral que impide a sus miembros asumir el trabajo regular legal como forma de vida y la familia como institución de reproducción social.

Hoy en día se está realizando un importante esfuerzo dirigido a analizar las dimensiones en las que la exclusión social se ve expresada en la vida de algunas personas, hay varios tipos de dimensiones; económica, política y relacional.

4.2. Concepto y dimensiones de la exclusión social

Las situaciones de exclusión social son el resultado de una cadena de acontecimientos reforzados o impulsados por las desigualdades y determinaciones estructurales del sistema económico y social. El concepto trata de recomponer el permanente dilema de la «cuestión social», de manera distinta, y al mismo tiempo quiere ser capaz de recoger la multiplicación de situaciones en las que detectamos, no sólo de desigualdad, sino también pérdida de vínculos, desafiliación, desconexión o marginación social. Por tanto, el concepto se refiere a un proceso de creciente vulnerabilidad que afecta a sectores cada vez más amplios del cuerpo social, y que se materializa en una precariedad creciente a nivel laboral, residencial, económico...

Podríamos pues decir que la exclusión social, en la medida en que se inscribe en la trayectoria histórica de las desigualdades, es un fenómeno de carácter estructural, de alguna manera inherente al lógico mismo de un sistema económico y social que la genera y alimenta casi irremediamente. Ahorabien, en un contexto de creciente heterogeneidad, la exclusión social no implica únicamente la reproducción de las desigualdades «clásicas», sino que va mucho más allá, contemplando situaciones generadas por la existencia de nueva fractura social y la ruptura de las coordenadas más básicas de la integración: la participación en el mercado productivo, el reconocimiento público y la participación política, y la adhesión social y comunitaria que proporcionan la familia y/o las redes sociales.

Por otra parte, la exclusión social no es tanto una situación estable e inamovible como un proceso dinámico que cada vez afecta a más personas, y más diversas. En este sentido, podemos hablar de exclusión social no sólo como un fenómeno estructural o arraigado en la estructura económica y social, sino también como un fenómeno dinámico y en constante expansión. Además, así como la pobreza ha asociado a la falta de recursos econ

ómicos, la exclusión social no se puede explicar con arreglo a una única causa o factor, sino que precisamente se define por una acumulación de factores o déficits que se interrelacionan y retroalimentan entre sí. Finalmente, y puesto que la exclusión social, además de un fenómeno, es un problema social, las mediaciones políticas y la acción institucional y social pueden convertirse también en elementos constituyentes del propio fenómeno.

La exclusión social se define entonces como una situación concreta fruto de un proceso dinámico de acumulación, superposición y/o combinación de diversos factores de desventaja o vulnerabilidad social que pueden afectar a personas o grupos, generando una situación de imposibilidad o dificultad intensa de acceder a los mecanismos de desarrollo personal, de inserción sociocomunitaria y a los sistemas preestablecidos de protección social. Dicho de otra manera: hay personas que viven en unas condiciones de vida material y psíquica que les impiden sentirse y desarrollarse plenamente como seres humanos. La exclusión hace difícil sentirse ciudadano en su proyección concreta en cada contexto social, sentirse formando parte de la sociedad de referencia.

En esta misma línea, diríamos que el concepto de vulnerabilidad social delimita toda una serie de situaciones que se hallan presididas por un equilibrio social precario que puede verse transformado en exclusión social mediante un proceso de intensificación o aparición de nuevos factores de exclusión que pueden o no estar relacionados con el resto de factores preexistentes.

Así pues, la exclusión social implica la acumulación de factores que, a su vez, pueden presentarse con intensidades variables. Es decir, la precariedad laboral, por ejemplo, puede ir desde el trabajo no cualificado o tiempo parcial hasta el trabajo sin derechos ni garantías sociales en el espacio de la economía sumergida. A su vez, existen combinaciones de factores que pueden acelerar procesos o sostener situaciones de las cuales resulta muy difícil salir. Así, la escasez o debilidad de redes familiares y sociales unido a una situación de desempleo de larga duración en una persona adulta, puede llevar a una situación de aislamiento social grave, cuando no de deterioro en el ámbito socio-sanitario o residencial.

La exclusión social es pues, en su manifestación compleja y actual, un concepto integral, que puede tomar forma en cualquier ámbito vitales básicos de las personas. Además, las situaciones que se encadenan a los sostienen pueden ser de una gran variedad y gravedad. Es por todo ello que la perspectiva más adecuada para su estudio debe ser flexible, dinámica y que tenga en cuenta todas las dimensiones o ámbitos.

Diversos estudios han puesto de relieve una serie de situaciones o circunstancias que viven personas o grupos con mayores probabilidades de vulnerabilidad a la exclusión social, o que viven un proceso de exclusión social (**RAYA**, 2004).

Colectivos:

- Las situaciones de precariedad laboral, desempleo de larga duración o jubilados anticipadamente, los trabajadores en empleos inestables, temporales, con baja remuneración y gran desprotección social.
- Las familias monoparentales, especialmente las mujeres con la responsabilidad familiar no compartida, con personas dependientes ancianas, discapacitadas o con enfermedad.
- Las personas mayores que se encuentran aisladas, sin familia o sin apoyos de ésta.
- Las personas con drogodependencias, discapacidad psíquica o con escasas salud aisladas socialmente.
- Las personas y familias sin hogar, o con viviendas con alto grado de precariedad y sin acceso a los sistemas de protección.
- Las personas convictas o exconvictas, que están aisladas de sus familias, sin apoyo social para lograr una reinserción social, así como todas las personas que están recluidas en instituciones habiendo perdido los lazos familiares.
- Las personas que ejercen la prostitución, que quisieran dejarlo y no encuentran alternativas viables, así como aquellas que son víctimas del tráfico de mujeres con fines de explotación sexual.
- Minorías étnicas, con acceso desigual a los recursos sociales, y en muchas ocasiones segregadas y estigmatizadas, como puede ser el caso de los gitanos y gitanas.
- Las personas inmigrantes, especialmente las que se encuentran en situación irregular, viviendo situaciones de precariedad en todas las esferas vitales.
- Las mujeres y niños víctimas de la violencia física, sexual y psicológica, que sufren la agresión continua del maltratador.

Estos colectivos de personas no se encuentran en una situación estática de vulnerabilidad o exclusión social, sino que tienen reducidas sus posibilidades de participación como ciudadanos y pueden cambiar. En la medida que las intervenciones sociales sean preventivas y reparadoras, y no paliativas y reproductoras (ESTIVILL, 2003), se podrá erradicar dicha exclusión social.

4.3. Origen estructural, carácter multidimensional y naturaleza procesal de la exclusión social

La dimensión estructural del fenómeno es otro eje o característica clave a resaltar del concepto de exclusión social. Es decir, "su inscripción dentro de la trayectoria histórica de las desigualdades sociales"

La exclusión social es analizada como un fenómeno estructural en lo relativo a las transformaciones ocurridas en los últimos años.

A pesar de la complejidad y el carácter dinámico de este fenómeno parece existir cierto consenso en torno a su naturaleza multidimensional, que incluye dificultades o barreras en al menos tres dimensiones: la participación, economía (empleo, carencias de ingresos, privación de ciertos bienes y servicios básicos), la participación del bienestar público (no acceso o acceso muy limitado a una vivienda digna, a la sanidad o a la educación) y a la participación política.

La exclusión social entendida no tanto como una situación de desigualdad estática que afecta a un grupo de personas con características distintas a la población mayoritaria, sino como un proceso de alejamiento de algunos individuos respecto al centro de la sociedad. Así el factor temporal, junto a la determinación socioespacial deviene un elemento de análisis indispensable en la comprensión de los procesos de exclusión

(Subirats 2005 y2006)

4.4. Indicadores y factores de exclusiónsocial

- Pobreza
- Desempleo
- Barrera lingüística
- Mortalidad
- Enfermedades
- Sin vivienda
- Deterioro de las relaciones familiares
- Escasez de habilidad de las redes sociales más próximas
- Sin participación política y social
- Marginación económica
- Inseguridad ciudadana

5.

EUROPA FRENTE A LA EXCLUSIÓN SOCIAL: LA ESTRATEGIA DE LISBOA Y EUROPA 2020

Los Estados miembros de la UE tomaron una serie de medidas para combatir las alarmantes cifras de exclusión social en sus países. Estas medidas son:

1. Comité de protección social y sus funciones.

Se creó el Comité de protección social para servir como instrumento de intercambio y cooperación entre la Comisión Europea y los Estados miembros para la modernización y mejora de los sistemas de protección social.

Las funciones del CPS son:

- Seguir la situación social y la evolución de las políticas de protección social de los Estados miembros de la Unión Europea y en la Comunidad.
- Facilitar los intercambios de información, experiencias y buenas prácticas entre los Estados miembros y con la Comisión.
- Preparar informes, formular opiniones o llevar a cabo otras actividades en los ámbitos que es de su competencia, bien a petición del Consejo o de la Comisión o bajo su propia iniciativa.

El Comité de protección social ha hecho especial hincapié en la reducción de la pobreza y la exclusión social y la garantía de adecuación y viabilidad de las personas. Además, el Comité sirve de experto exterior según el orden del día.

Campos de acción del CPS:

- Inserción social
- Pensiones
- Atención sanitaria
- Vincular más las políticas de protección social a las políticas activas de

empleo

□□ Racionalización

2. Método abierto de Coordinación en Inclusión Social:

Es un enfoque de gobierno, desarrollado por la Estrategia Europea del Empleo desde la cumbre de Luxemburgo de 1997, que se basa en mecanismos reguladores “suaves” y el aprendizaje mutuo para mejorar la convergencia en áreas que permanecen como responsabilidad de los

Gobiernos nacionales, pero que preocupan a toda la UE, como el desempleo de larga duración, el envejecimiento demográfico y la protección social.

Objetivos comunes:

- Necesidad: La pobreza y la exclusión social adoptan formas complejas y pluridimensionales que obligan a recurrir a un amplio abanico de políticas en el marco de esta estrategia global.
- Un espacio para la lucha contra la exclusión social: Paralelamente a la política de empleo, la protección social juega un papel primordial, pero se debe reconocer también la importancia de otros factores tales como la vivienda, la educación, la salud, la información y la comunicación, la movilidad, la seguridad y la justicia, el tiempo libre y la cultura.
- Sinergias con los logros en materia de empleo y crecimiento económico: El empleo es l

amejor protección contra la exclusión social. El crecimiento económico y la cohesión social se refuerzan mutuamente.

- **Mainstreaming:** Se acuerda integrar la lucha contra la pobreza y la exclusión en las diferentes políticas en los planos nacional y comunitario.

- **Papel estratégico de los sistemas de protección social:** Una sociedad con más cohesión

social y menos exclusiones es la prueba de una economía más potente. Los sistemas nacional de asistencia social y los sistemas que garantizan unos recursos suficientes son importantes instrumentos de la política de protección social.

- **Aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación:** La nueva sociedad basada en el conocimiento ofrece posibilidades considerables para reducir la exclusión social, se creando condiciones económicas para una mayor prosperidad o creando nuevas modalidades de participación en la sociedad. Se debe evitar el riesgo de que se amplíe la brecha entre quienes tienen acceso a los nuevos conocimientos y quienes son excluidos. La puesta en práctica de un plan de acción de la Comisión “Europe 2002 – Una sociedad de la información para todos”, aprobado por el Consejo Europeo de Feira, debería contribuir a la consecución de este objetivo.

- **Análisis, comprensión y desarrollo de conciencia social:** Los objetivos apropiados deben permitir igualmente favorecer una mejor comprensión de la exclusión social,

integrar la promoción de la solidaridad en las políticas de los Estados miembros en materia de empleo, educación y formación, salud y vivienda, y definir acciones prioritarias para determinados grupos beneficiarios (por ejemplo, las minorías, los niños, las personas mayores, los minusválidos), habiéndose dejado a discreción de los Estados miembros la elección de las acciones más adaptadas a su situación particular.

3. Los Planes Nacionales de Acción para la Inclusión Social (NAPs/Inclusion)

Los Planes Nacionales de Acción para la Inclusión Social (PNAIn) son los medios

por los cuales los Estados miembros trasladan los objetivos comunes a las políticas nacionales, con el objeto de contribuir a generar un impacto decisivo en la erradicación de la pobreza y la exclusión social.

Uno de los capítulos más importantes de la Estrategia de Lisboa ha sido la elaboración y puesta en marcha de los Planes Nacionales de Acción para la Inclusión Social (PNAIn), que se estructuran en los mencionados cuatro objetivos comunes, en todos los Estados miembros de la Unión.

Objetivos Comunes de los PNAIn:

- Facilitar la participación en el empleo y el acceso a los recursos, derechos, bienes y servicios
- Prevenir los riesgos de exclusión.
- Actuar a favor de los más vulnerables.
- Movilizar a todos los agentes sociales.

El primer objetivo, “Facilitar la participación en el empleo y el acceso a todos los recursos, derechos, bienes y servicios”, se centra en el acceso a un empleo de calidad y a los derechos en áreas tales como protección social adecuada para “vivir la vida con dignidad”, la renta, la vivienda, la salud, la educación.

El segundo, “Prevenir los riesgos de la exclusión”, incluye el acceso a las nuevas tecnologías, prevenir particularmente la exclusión de las personas discapacitadas, evitar problemas tales como el endeudamiento, y promover la solidaridad familiar “en todas sus formas”.

El tercer objetivo, “Ayudar a los grupos más vulnerables”, consiste en prevenir la exclusión de los que se encuentran en mayor riesgo de pobreza persistente, de promover la integración, la acción en la infancia y en las “áreas marcadas por la exclusión”.

El cuarto objetivo es “Movilizar a todos los agentes”. Se trata de promover, de acuerdo con las prácticas nacionales, la participación y la capacidad de expresión de las personas en situación de exclusión, mayor coordinación de los gobiernos nacionales y locales, y también la participación de las ONGs y de los interlocutores sociales.

El proceso de los PNAI hasta ahora ha sido el siguiente: Los antiguos 15 Estados Miembros de la UE adoptaron Planes para la Inclusión Social bianuales en 2001 y en 2003. Los 10 Estados Miembros de nueva incorporación, que se adhirieron a la UE en mayo de 2004, adoptaron planes bianuales en 2004. Para prepararse para esto, se habían acordado “Memoranda comunes de inclusión social” (JIMs) con la Comisión Europea a finales de 2003. En ellos fijaron los retos y las prioridades para la lucha contra la pobreza.

Para que la siguiente ronda de los planes comience de forma conjunta a todos los Estados miembros en 2006, se acordó ampliar los 15 planes en los antiguos países de la UE por un año, con una “ligera actualización” en 2005-2006.

Para concluir, entre las debilidades de la Estrategia de Lisboa se observó que la movilización de los agentes sociales ha sido muy desigual y que, en general, los PNAI no son muy conocidos en los países miembros. Un aspecto negativo, relacionado con esta escasa trascendencia, es la traducción de los PNAI en los respectivos presupuestos: en la mayoría de los países, los Planes no han conducido a nuevas políticas y a recursos específicos. A estas circunstancias se suman las contradicciones o incoherencias con otras líneas políticas (presupuestos, inmigración, empleo...), lo cual lleva a dudar sobre la capacidad y/o voluntad de los líderes europeos de alcanzar el horizonte de erradicación de la pobreza en 2010.

Sin embargo, fortalezas importantes son el compromiso político de los gobiernos de continuar coordinándose para trabajar en estos temas, el planteamiento integral que presentan los Planes, con objetivos ambiciosos, que enfatizan los derechos y los temas transversales. Se destaca la cooperación, participación y movilización de todos los agentes que se ha construido en el marco institucional de la Estrategia de Lisboa. Un elemento positivo es el método abierto de coordinación como una muestra de voluntad conjunta y como herramienta de aprendizaje mutuo.

Este panorama abre la puerta para una serie de oportunidades. La Estrategia de Lisboa está siendo útil para mantener los temas de la pobreza y la exclusión en la agenda política de primer nivel, a pesar de las tendencias a reducir su importancia en el debate europeo, que ha significado la Estrategia de Lisboa Renovada. Es importante destacar también

que esta Estrategia se ha provisto de un marco de funcionamiento y de plazos de desarrollo: se ha establecido el año 2010 como Año europeo de la pobreza y la exclusión, lo cual da un horizonte temporal y una mayor visibilidad. Se han abierto o reforzado canales de participación para las ONG y otros actores. Aunque todavía queda pendiente

una mayor implicación de los Parlamentos nacionales en las aportaciones a este proceso; merece una mención especial el intercambio de experiencias y el potencial para el aprendizaje.

En el plano asociativo y de interrelación entre diferentes entidades, instituciones, gobiernos y entidades privadas se ha posibilitado establecer nuevas alianzas (redes, proyectos, acciones comunes, resultado en parte del Programa de intercambio transnacional). El esfuerzo por llegar a indicadores comunes para analizar, conocer y divulgar datos sociales

clave ha permitido acceder a información útil, estableciendo un marco para la comparación.

De acuerdo con la EAPN, está claro que los gobiernos de Europa han hecho un cierto progreso en desarrollar estrategias antipobreza más coherentes y más claras durante los últimos años. Sin embargo, es también evidente que se necesita una mayor concreción de medidas y puesta a disposición de recursos si se quiere “lograr un impacto decisivo en la erradicación de la pobreza y de la exclusión social” antes de 2010.

VII

7.2

-Evidencia: Practica 3: Elaboracion de un proyecto de mejora". 3º de carrera.

- Asignatura: Organizacion de las Instituciones Educativas

"Practica 3: Elaboracion de un proyecto de mejora"

Grupo 5 de 3° de Pedagogía Tarde

Castellano Perdomo, María Jeannette

Hernández Lias, Laura

Herrera Rodríguez, Carolina

Luis Pérez, María Teresa

Rodríguez Perestelo, Virginia



ÍNDICE

Datos de identificación.....	2
Justificación del Plan de mejora del CEIP La Verdellada	2, 3.
Conjunto de estrategias y acciones para la mejora.....	4
Diseño del seguimiento del proyecto	5
Diseño del proceso de evaluación del proyecto	6
Bibliografía.....	7
Informe de la valoración del trabajo desarrollado por el grupo.....	8, 9.
Anexos: Acta de cada sesión de trabajo del grupo	10

PLAN

DE

MEJORA

C.E.I.P La Verdellada

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

- CENTRO EDUCATIVO: C.E.I.P LA VERDELLADA
- TIPO DE CENTRO: PÚBLICO
- ETAPAS EDUCATIVAS: INFANTIL Y PRIMARIA
- NÚMERO DE PROFESORES: 49 NÚMERO DE ALUMNOS: 450
- EQUIPO DIRECTIVO DEL CENTRO:
 - DIRECTOR: D. Fernando Pérez González
 - VICEDIRECTOR: D. Ramón Marrero Ruiz
 - JEFE DE ESTUDIOS: Dña. María del Carmen Estévez Escobar
 - SECRETARIO: D. José Ignacio Díaz Pérez

- EQUIPO O COMISIÓN PARA EL PROCESO DE MEJORA:

PROFESORES: D. Ramón Marrero Ruiz (Presidente), Dña. M^a José Mendoza, Dña. Cristina Vaquero, D. Rodrigo Hernández López

MADRES/PADRES: Dña. Bárbara Hernández González, Dña. Andrea González Martín

ALUMNOS: D. Kevin Gutiérrez Hernández, D. Víctor Gutiérrez Corona.

OTRO PERSONAL: D. Severiano Suarez González

EQUIPO DE ASESORAMIENTO: D. Ramón Plasencia Dña. Ana María Trujillo



1.- JUSTIFICACIÓN DEL PLAN DE MEJORA DEL C.E.I.P LA VERDELLADA

En el curso 2011-2012 el centro participa en una evaluación externa. Los resultados los presenta el inspector del centro al Claustro y al Consejo Escolar en el primer trimestre del curso 2012-2013. Una vez analizados y estimados estos resultados por la comunidad educativa, se constituye una comisión, integrada por dos alumnos, dos madres, dos profesoras, el orientador, el vicedirector, el director y la asesora del CEP para la elaboración y diseño del plan de mejora. Una vez redactado este plan, se presenta al Claustro y al Consejo Escolar para su aprobación definitiva.

La mejora educativa es un proceso continuo que sobrepasa los límites de un plan concreto, en este proceso es necesario que se impliquen todos los agentes de la comunidad educativa, ya sean internos o externos al centro. El Plan de Mejora se puede considerar como un instrumento válido para determinar ámbitos que es necesario modificar. En los aspectos a mejorar, existen algunos que ya habían sido detectados por el propio centro y para los que se ha puesto en desarrollo planes para corregirlos. Entre ellos cabe destacar:

- Garantizar la comodidad e integración del alumnado con necesidades educativas especiales en las aulas.

- La atención a la diversidad.

- Las relaciones entre padres/madres-alumnos/maestros.

A continuación, explicaremos mediante unos cuadros los ámbitos de mejora del centro, los objetivos que hemos planteado así como el seguimiento de las acciones propuestas y finalmente la evaluación de estas. Con ellas queremos dejar explicado todos los apartados relevantes para una propuesta de mejora.

Conjunto de estrategias y acciones para la mejora

<i>Fase</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Acción a desarrollar y tiempo de duración.</i>	<i>Distribución de tareas.</i>	<i>Grado de implicación necesario de los participantes.</i>
<i>Garantizar comodidad e integración en las aulas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Permitir los grupos flexibles en todas las asignaturas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades grupales. - Solicitar a la DGOIE agrupamientos flexibles, tanto en el primer ciclo como en el segundo. <p>Todo el curso (2011-2012)</p>	Profesorado de cada materia y curso; y un profesor especializado en los grupos flexibles.	Todo el curso ya que realizarán grupos equitativos en el aula.
<i>Atención a la diversidad.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de aulas en clave para los alumnos con NEE, dotada de los recursos necesarios. - Dotación al centro de docentes cualificados para los alumnos con NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prácticas pedagógicas, es decir, organizar el aula de manera que permita la participación y cooperación entre los alumnos y ofrecer una variedad de actividades. <p>Todo el curso (2011-2012)</p>	Tutores de cada curso y profesorado especializado en NEE.	Todos aquellos alumnos que tengan NEE inscritos en el centro.
<i>Relaciones (centro - alumnado - padres).</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la implicación y colaboración del alumnado en las actividades que proporcionen. - Comunicación entre familia y escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades en el centro como son las fechas señaladas (Navidades, día de Canarias, etc.) - Excursiones. - Creación de una plataforma virtual de fácil acceso para los padres, en ella se llevará un seguimiento del alumno, con lo que esto se implicarán las familias con la escuela. - Encuentro con otros centros. <p>Durante el curso 2011-2012.</p>	Tutores y dirección del centro.	Todo el curso y los padres y madres, ya que se quiere integrar a todo el alumnado y sus familiares.



Diseño del seguimiento del proyecto.

Fases	Información de interés sobre cada acción.	Análisis	Propuesta de mejora de la acción
Demostrar que verdaderamente apoya e implica los agrupamientos flexibles.	- A través de técnicas de observación mensual, se realizará dicha comprobación con el/la pedagogo/a del centro.	La pedagoga pasará todo un día lectivo, incluso dos si fuese necesario, observando y analizando el comportamiento tanto del profesorado como del alumnado y si se cumple el objetivo de integración de alumnado.	
Comprobar que los profesores llevan a cabo una metodología correcta con los alumnos de NEE.	- La técnica a utilizar para la comprobación será una encuesta realizada a todos aquellos docentes que estén en contacto con los alumnos de NEE, y a raíz de los resultados se pasará a hacer una observación intensiva en el aula, este lo llevará a cabo el o la pedagogo/a del centro.	En la encuesta estará establecido el seguimiento y las actividades que se llevan a cabo en el aula y si el profesor/a las ha desarrollado según el curricular establecido al comienzo de curso. Con la observación se pretenden contrastar la información y comprobar la veracidad de la encuesta.	
Revisar que los profesores, alumnos y familiares se están comprometiendo con la realización de las actividades.	- Se comprobará la implicación de los padres en la vida del centro a través de reuniones y tutorías mensuales; y en la plataforma virtual, esta la llevará a cabo el tutor de cada curso.	En cuanto a las reuniones y tutorías mensuales se intentará informar a los familiares del seguimiento del rendimiento de sus hijos en cada una de las materias; y en la plataforma se comprobará si los padres y madres han preocupado por leer aquella información que se les presenta en la misma.	

Diseño del proceso de evaluación del proyecto.

Fases	Objetivos	Evaluación	Análisis de resultados	Propuesta de mejora
Valorar los resultados obtenidos a través de las técnicas establecidas sobre los grupos flexibles.	Implicación e integración de todos los alumnos de forma correcta de todos los cursos.	Evaluación de las características específicas de cada nivel y las diferencias en ambos niveles en el mismo ciclo.	Observación	A partir de los resultados obtenidos de la observación, se detectaron algunos problemas, los que la pedagoga o el pedagogo deberán intervenir.
Evaluar la metodología de las técnicas utilizadas con los alumnos con NEE.	Que las técnicas y recursos utilizados con estos alumnos con NEE, les hayan servido de gran ayuda para su aprendizaje.	Se evaluará la autonomía y conocimientos adquiridos en los alumnos de NE.	Encuesta de observación.	Con el fin de lograr los objetivos planteados al inicio de esta tesis se vació la información obtenida mediante los cuestionarios en un programa estadístico, para su análisis e interpretación.
Comprobar si los métodos utilizados, tanto personales como virtuales, han sido útiles.	Que realmente se hayan puesto en contacto e involucrado a todas las actividades y demás profesorado, alumnado y familiares.	Seguimiento de las asistencias de los padres a las tutorías y plataformas virtuales.	Reuniones, tutorías y plataforma virtual.	Se mirará la asistencia de los familiares a las reuniones mensuales y aquellos padres que no acudan, se les llamará para citarles individualmente.



BIBLIOGRAFIA

- Gobierno de Navarra. *Plan de mejora de las competencias básicas del alumnado de educación primaria*. Departamento de educación. http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/9/9364_planalumnadoep.pdf
<http://html.rincondelvago.com/plan-de-apoyo-a-la-integracion.html>
- López Calatayud, Jesús. *Proyecto educativo para la mejora de la convivencia y el rendimiento en un I.E.S.* Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 1 (2005). <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91COL3.pdf>
- *Plan de mejora I.E.S la Matanza*. Campus virtual.
- Santana Bonilla, Pablo Joel. *Elaboración de un Plan de Mejora de un centro educativo*. Práctica 3. Opción B, Noviembre, 2012. <http://campusvirtual.ull.es/1314/course/view.php?id=5140>

INFORME DE LA VALORACION DEL TRABAJO DESARROLLADO POR EL GRUPOS

Un plan de mejora podemos considerarlo como “la concreción de un compromiso compartido y consensado, con la intención o propósito de cambiar, para mejorar un centro educativo. Un centro educativo se puede caracterizar como una institución compleja y susceptible de mejoras continuas.

Consideramos que el Sistema Educativo, durante el período de escolaridad obligatoria, acoge a toda la población escolar y asume la diversidad personal y cultural como una característica inherente a la propia sociedad en la que vive. Dentro de este sistema educativo, uno de los factores más importantes a tener en cuenta dentro de esta es el alumnado, por ello hemos escogido este colectivo.

Bajo nuestro punto de vista, sobre la educación y el éxito del alumno, influyen diversos factores que de una forma u otra repercuten sobre los aspectos ya nombrados.

Tras realizar el seguimiento de la institución educativa seleccionada, es decir, sobre el centro educativo C.E.I.P LA VERDELLADA, hemos detectado una serie de necesidades, las cuales son necesarias mejorar para que el alumnado progrese de forma positiva en varios aspectos relacionados con la institución educativa como son, la integración y adaptación de estos en el centro, la implantación de aulas clave y profesionales para alumnos con necesidades especiales y, por otro lado, el grado de intervención de los padres dentro de la escuela.

Creemos que es necesario trabajar sobre la integración de cualquier alumno, tanto con necesidades especiales como sin ellas dentro del colegio, ya que con esto se lograra que participen en una experiencia de aprendizaje tanto individualmente como grupalmente. Además, se puede conseguir a través de esto, un buen clima escolar donde se fomente la comunicación entre todos y en donde la escuela se convierta en un lugar familiar para ellos en la que se encuentren adaptados y cómodos para desarrollar sus diferentes conocimientos, habilidades y actitudes.

La implantación de aulas claves y la intervención de nuevos profesionales dentro del centro destinados a los alumnos/as con necesidades especiales pensamos que es de

vital importancia para que estos vayan progresando dentro de sus posibilidades y puedan desenvolverse mejor.

Otro factor, ya nombrado con anterioridad, es la intervención de los padres y madres dentro del centro escolar, tanto en actividades como en la preocupación de estos sobre sus hijos. Con ayuda de las actividades se puede fomentar una mayor comunicación y un mayor entendimiento entre padres e hijos. A su vez, los familiares estarán mejor informados sobre el día a día de sus hijos dentro del centro escolar.

No obstante, debemos decir que pensamos que esta clase de proyectos son necesarios para lograr grandes mejoras dentro del sistema educativo y con ello, a su vez, conseguir nuevos avances dentro de este que beneficie la época de escolaridad para todos los colectivos que los componen, tanto internos como externos.

Anexos

ACTA DE CADA SESIÓN DE TRABAJO DEL GRUPO.

<i>Día</i>	<i>Participantes</i>
Miércoles 13 de Noviembre	Herrera Rodríguez, Carolina Hernández Lias, Laura Castellano Perdomo, María Jeannette Luis Pérez, María Teresa Rodríguez Perestelo, Virginia
Hora: 11.30 a 13.20	

<i>Día</i>	<i>Participantes</i>
Martes 19 de Noviembre	Herrera Rodríguez, Carolina Hernández Lias, Laura Castellano Perdomo, María Jeannette Luis Pérez, María Teresa Rodríguez Perestelo, Virginia

Hora: 16.30 a 18.00

<i>Día</i>	<i>Participantes</i>
Miércoles 27 de Noviembre	Herrera Rodríguez, Carolina Hernández Lias, Laura Castellano Perdomo, María Jeannette Luis Pérez, María Teresa Rodríguez Perestelo, Virginia
Hora: 11.30 a 14.00	

<i>Día</i>	<i>Participantes</i>
Jueves 28 de Noviembre	Herrera Rodríguez, Carolina Hernández Lias, Laura Castellano Perdomo, María Jeannette Luis Pérez, María Teresa Rodríguez Perestelo, Virginia
Hora: 12.00 a 17.20	

- **Anexo VIII**

- **Evidencia: “Pedagogía hospitalaria”. 3º de carrera.**
- **Perteneciente a la competencia:[CE9] “Ser competente para la integración de las TIC en la educación”.**
- **Asignatura: Actividades de Integración**

2013

PEDAGOGIA HOSPITALARIA



María Jeannette Castellano Perdomo

Karelyz Elizabeth González Briceño

Tanaraya Hidalgo Negrín

Diana Isabel Nazareno Nazareno

Virginia Rodríguez Perestelo.

Índice

Diagnóstico.....	2
Centro/Institución y los Sujetos.....	2
Legislación (Regulación institucional).....	2
Justificación Teórica del Proyecto.....	5
Descripción del Tema.....	9
Contexto.....	11
Centros en los que se lleva a cabo.....	12
Aulas hospitalarias en Canarias.....	16
Objetivos del Proyecto.....	17
Contenidos del Proyecto.....	18
Metodología del Proyecto.....	18
Actividades del Proyecto.....	21
Evaluación del Proyecto.....	34
Diseño de evaluación.....	36
Conclusiones generales.....	38
Referencias bibliográficas.....	41
Anexos.....	44

Diagnóstico

El centro/institución y los sujetos

El proyecto está dirigido al aula hospitalaria del Hospital Universitario de Canarias (HUC).

El colectivo elegido para la realización del proyecto son los niños y niñas hospitalizados en este centro, que tienen edades comprendidas entre los 6 y 15 años.

Legislación. (Regulación institucional)

El marco legislativo de las actuaciones educativas en los centros hospitalarios del territorio español viene definido por las leyes y decretos siguientes:

- ✚ En la Ley 13/1982 de 7 de abril sobre la Integración Social de los Minusválidos, en su artículo 29 establece que:

“Todos los hospitales tanto infantiles como de rehabilitación, así como aquellos que tengan servicios pediátricos permanentes, sean de la Administración del Estado, de los Organismos Autónomos de ella dependientes, de la Seguridad Social, de las Comunidades Autónomas y de las Corporaciones Locales, así como los hospitales privados que regularmente ocupen cuando menos la mitad de sus camas con enfermos cuya estancia y atención sanitaria sean abonados con cargo a recursos públicos, tendrán que contar con una sección pedagógica para prevenir y evitar la marginación el proceso educativo de los alumnos y alumnas en edades escolares internados en dichos hospitales.”

- ✚ Real Decreto 334/1985 de 6 de Marzo, de Ordenación de la Educación Especial, en su disposición adicional segunda establece que:

1. Las Administraciones Educativas podrán concertar con las instituciones sanitarias publicadas, tanto infantiles como de rehabilitación, así como aquellas que tengan

servicios pediátricos permanentes, el establecimiento de dotaciones pedagógicas, necesarias para prevenir y evitar la marginación del proceso educativo de los/as niño/as en edad escolar internados en ellas.

2. Las mismas previsiones podrán adoptarse con respecto a los establecimientos sanitarios privados que regularmente ocupen cuando menos la mitad de sus camas con enfermos cuya estancia y atención sanitaria sean abonados con cargos a recurso públicos.

✚ Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, La LOGSE vuelve a incidir en la atención a aquellos que por diversas circunstancias se ven más perjudicados, apoyando la Educación Compensatoria, estableciendo en su Título Quinto, Artículo 63 que:

- “...los poderes públicos desarrollarán las acciones de carácter compensatorio con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situación desfavorable...”
- “...Las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole”.

✚ Real Decreto 696/1995 de 28 de Abril, de ordenación de la educación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, establece en el artículo 3.6 que « el Ministerio de Educación y Cultura promoverá la creación, en los centros hospitalario y de rehabilitación, de servicios escolares para el adecuado desarrollo del proceso educativo de los/as alumnos/as de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria internados en ellos».

✚ Real Decreto 299/1996 de 28 de Febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación. En el apartado referido a la actuación educativa con los/as niños/as hospitalizados, recogido en el Capítulo III, sección 2ª, establece:

- Art. 18.2. «Excepcionalmente, cuando no pueda asistir a un centro educativo por permanencia obligada en el domicilio por prescripción facultativa, podrá matricularse en la modalidad de educación a distancias...»
- Art. 19.1. « El Ministerio de Educación y Cultura creará unidades escolares de apoyo en los centros hospitalarios sostenidos con fondos públicos que mantengan regularmente hospitalizado un número suficiente de alumnos en edad de escolaridad obligatoria. Asimismo, y a petición de instituciones hospitalarias de titularidad

privada, podrá formalizar convenios para la concertación de unidades de escolares de apoyo»

- Art. 20.2. «El Ministerio de Educación podrá formaliza convenios con entidades públicas y asociaciones con ánimo de lucro para el desarrollo de programas de atención educativa domiciliaria dirigidos al alumnado con permanencia prolongada en su domicilio por prescripción facultativa. »
- ✚ Circular del 12/11/1996 de la dirección Nacional de Centros Educativos, que establece los criterios generales para la organización de las actuaciones dirigidas a la atención de los/as alumnos/as hospitalizados/as y convalecientes. Sus objetivos son:
 - Proporcionar atención educativa a los niños hospitalizados.
 - Favorecer la continuidad del proceso aprendizaje.
 - Favorecer las relaciones socio-afectivas de los niños hospitalizados.
 - Fomentar la utilización del tiempo libre y de ocio en el hospital.

En esta ocasión se especifica que el alumnado ingresado en estos centros hospitalarios y que asisten a las aulas hospitalarias mantienen su escolarización, a efectos de evaluación y promoción en sus respectivos centros. Para ello los profesores que atienden estas aulas deberán mantener una coordinación permanente con los centros de referencia de estos alumnos.

- ✚ Resolución del 03/07/1998 de la Secretaría General Técnica en el que se da publicidad el 18 de mayo de 1998 al convenio firmado entre el Ministerio de Educación y Cultura, el Instituto Nacional de la Salud y el Ministerio de Sanidad y Consumo para la atención educativa a los niños hospitalizados.
- ✚ La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, pese a que dedicó el capítulo VII de su Título I a la atención a los alumnos con necesidades educativas específicas, no menciona de forma expresa a las aulas hospitalarias aunque debemos entender que podría incluirse en la Sección 1ª, destinada a la regularización de los principios y recursos necesarios para alcanzar la igualdad de oportunidades. En ella se dice de forma expresa que «los poderes públicos deberán desarrollar las acciones necesarias y aportar los recursos que permitan compensar los efectos de situaciones de desventaja social que pongan obstáculos a la consecución de los objetivos educativos»

Justificación teórica del Proyecto

La Pedagogía Hospitalaria es una ciencia multidisciplinar, que da respuesta a aquellas situaciones que dentro de los ámbitos educativo y sanitario la sociedad va demandando, haciéndose necesarios programas de atención a los niños/as convalecientes, ya sean hospitalizados o que se encuentran en el domicilio como una prolongación del periodo de hospitalización. La pedagogía hospitalaria se considera como una de las ramas de la educación especial. El servicio de la pedagogía hospitalaria, sobre todo, hace énfasis en el seguimiento curricular del niño o de la niña dentro del hospital, con la finalidad de favorecer el proceso enseñanza-aprendizaje de este.

Esta educación tiene como objetivo de estudio la investigación en el individuo hospitalizado, con el propósito de que continúe con su aprendizaje cultural y formativo. La pedagogía hospitalaria, además, tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona ingresada en el centro, ya que, como bien decía Olga Lizasoain Rumeu en su artículo *Los derechos del niño enfermo y hospitalizado: el derecho a la educación. Logros y perspectivas*, el niño o la niña tiene derecho a proseguir con su formación escolar durante el ingreso y beneficiarse de las enseñanzas de los profesionales de la educación, a sí mismo es socializadora y es por ello que lo que importa son las actividades recreativas que se pueden organizar en un hospital.

Los profesionales tienen que desarrollar nuevas destrezas para enfrentarse a la resolución de problemas en un medio especialmente complejo, utilizando metodologías donde los/as niños/as puedan sentirse plenamente libres y capaces de realizar cualquier actividad, aunque sus capacidades físicas no se lo permitan.

De igual modo, el objetivo principal de este sector se centra en procurar que los/as niños/as no pierdan el ritmo escolar durante la situación de ingreso hospitalario mediante diferentes modos como la enseñanza escolar, las actividades lúdicas, la orientación personal, además, de estrategias psicopedagógicas de intervención para el/la niño/a, como las técnicas de relajación, de distracción u otras.

Al proceso de Pedagogía Hospitalaria, también, se le denomina escuela en el hospital, ya que los niños y las niñas que se encuentran en este centro deben y tienen el derecho de recibir, con normalidad, una educación igual que el resto de su misma edad, contribuyendo así a la legalidad educativa, que recogen distintas leyes y decretos mencionados anteriormente.

Muchos de los/as niños/as hospitalizados padecen trastornos tanto emocionales como físicos, por tanto la educación hospitalaria debe tener en cuenta las fases por las que pasa el proceso de tratamiento y recuperación del niño/a enfermo y la complejidad del entorno.

Es por ello que resulta fundamental el intento de normalización de la vida de los/as niños/as, para su socialización, y actividades recreativas que animen su estancia en el hospital.

En la actualidad la pedagogía hospitalaria está presente en todos o casi todos los hospitales españoles, y eso es debido a que la demanda ha ido creciendo en las últimas décadas.

La Pedagogía Hospitalaria surge en los contextos hospitalarios ante las necesidades pedagógicas: aprendizaje de materiales y contenidos escolares y ante las necesidades psicológicas: acogida y adaptación del paciente al hospital y atención durante la estancia.

Los niños/as hospitalizados pueden presentar, y presentan, una gran pluralidad de características que afectan a sus necesidades educativas. Por lo que es necesaria que sean atendidas en el hospital o en casa, siendo esta última de manera individualizada, pero que permita la integración social del niño o de la niña, es decir, utilizando diversos medios (Internet) para llevar a cabo la socialización del niño.

Así mismo, la pedagogía hospitalaria es un tema muy importante al que muchas veces no se le da el valor que debería obtener, por lo que lo hemos elegido para poder desarrollar un proyecto y darle la importancia que merece dicho tema.

Así, hemos seleccionado este tema porque en él podemos abarcar varios sectores importantes de la sociedad de hoy en día, desde la igualdad para todas las personas y las nuevas tecnologías.

Para conseguir todo ello lo primero que debemos hacer es conocer bien el ámbito de la escuela en el hospital, su funcionamiento, sus dificultades, sus progresos, etc. Conocer es entender. Es un trabajo que hay que hacer para saber, aceptar y poder llegar a ayudar verdaderamente al colectivo indicado.

Creemos que es fundamental que en este campo se trabajen nuevas formas educativas, es decir, con la implantación de las TIC's en la sociedad, deberíamos de llevarlas también al alumnado que se encuentre ingresado, con el fin de que tengan las mismas posibilidades que el resto.

Es aquí donde entra la implicación de la Tecnología Educativa. Se acudirán a recursos innovadores tecnológicos y digitales, que ayuden al desarrollo y aprendizaje de los niños/as y fomenten su autonomía. Estrategias que hoy en día resultan completamente imprescindibles y de grandísima ayuda para este colectivo. Ejemplos de estos recursos podrían ser: Pizarras digitales, ordenadores, "tablets", diccionarios interactivos, sillas de ruedas inteligentes, etc.

El objetivo es aportar las herramientas tecnológicas necesarias para crear un espacio de aprendizaje, comunicación y apoyo al alumnado de las aulas hospitalarias.

Para utilizar correctamente estas herramientas en el alumnado es necesaria la ayuda de las familias y de personal del hospital, para que su aprendizaje sea más significativo. Y es que la educación de estos niños/as es una labor compartida de padres, madres y familiares, profesores, pedagogos y médicos, y para ello ha de establecerse una buena comunicación entre la familia, la escuela y el centro hospitalario.

El papel de las familias es fundamental para mejorar el desarrollo del niño/a. Cuanto más pronto se incorpore el niño/a a la escuela, antes recobrará su equilibrio y autoestima perdidos como consecuencia del trauma emocional producido por la enfermedad.

Los padres constituyen el apoyo más estable de sus hijos/as en el hospital y en la escuela, por ellos necesitan tener conocimiento exacto del estado de su hijo/a y ser orientados por los profesionales para asumir su responsabilidad en la educación y tratamiento del mismo. Al mismo tiempo, son los que más influencias ejercen en sus hijos/as y los que están en constante contacto con el médico, además de que muchas veces, sino en todas, no poseen las capacidades necesarias para llevar de la mejor manera la situación a la que se enfrentan. La coordinación entre la escuela, el equipo médico y los padres favorecerá que el niño/a pueda desarrollarse académica y socialmente.

Por otro lado, podemos destacar el tema de la Equidad en este sector como uno de los principales componentes de la calidad de vida, ya que se debe atender a la diversidad de dicho colectivo teniendo en cuenta sus necesidades particulares, como por ejemplo acercándolo al currículo básico de la escuela. En la pedagogía hospitalaria se ha de destacar que se atiende a diversidad de población que presentan características y necesidades particulares mediante distintos programas de acuerdo a las distintas condiciones y circunstancias en las que se encuentra cada uno. En este caso, para lograr que el alumnado llegue a una total equidad, se debe conseguir que todos al menos alcancen, mediante diferentes medios, los aprendizajes que se encuentran establecidos en la educación básica y, a su vez, poder desarrollar con ellos cada uno de los talentos característicos de cada persona individualmente. Un mayor nivel de equidad fomenta el enriquecimiento y la calidad de vida. Todos los niños/as deben ser acogidos independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales para fomentar la igualdad de oportunidades y la participación, además de la solidaridad entre todo el alumnado. Participación que será establecida como objetivo en todas y cada una de las actividades que se llevarán a cabo en este proyecto con el fin de que el niño o a la niña se relacionen con los demás.

Es por ello por lo que presentamos un proyecto destinado a conseguir este fin, ayudar y colaborar en el ámbito escolar de la vida en el hospital, proporcionando atención educativa al alumnado hospitalizado para asegurar la continuidad del proceso enseñanza-aprendizaje y evitar el retraso que pudiera derivarse de su situación; favorecer, a través de un clima de participación e interacción, la integración socio-afectiva de los/as niños/as hospitalizados, evitando que se produzcan procesos de

angustia y aislamiento; promover la utilización formativa del tiempo libre en el hospital, programando actividades de ocio de carácter recreativo y educativo en coordinación con otros profesionales y asociaciones que desarrollan acciones en el entorno hospitalario.

Para conseguir esto, nos hemos basado en datos del Gobierno de Canarias para conocer la cantidad de niños/as que pasan anualmente por los hospitales de la isla de Tenerife, que es donde se va a desarrollar el proyecto.

Nos basamos principalmente en los hospitales metropolitanos (el Hospital Universitario de Canarias –HUC-, y el Hospital Universitario de Nuestra Señora de Candelaria –HUNSC-) por ser los dos hospitales de medicina general públicos de la isla, los cuáles, además, incluyen aulas hospitalarias.

En definitiva, con el objetivo de este proyecto es pretender mejorar la vida académica de los/as niños/as y también ayudar que el padre y/o la madre se integre dentro de esta educación especial, al igual de integrarlos en la sociedad.

Descripción del tema

La Pedagogía Hospitalaria surge a partir de la Segunda Guerra Mundial y fue, principalmente, por la labor de pediatras y psicólogos que estos servicios comenzaron a abrir sus puertas.

La razón fundamental estuvo en las frecuentes y severas alteraciones psicológicas que sufrían los niños ingresados durante largos períodos de tiempo en los hospitales, alejados de su entorno habitual. Los primeros educadores que entraron en los servicios de pediatría contribuyeron, de forma considerable, a la prevención del «hospitalismo» (estancia larga en un hospital que conduce a trastornos semejantes a la demencia.).

Autores como Del Valle y Villanezo (1993) aclaran que la Pedagogía Hospitalaria no es una ciencia cerrada sino multidisciplinar que se encuentra todavía delimitando su objeto de estudio para dar respuesta a aquellas situaciones que, en la conjunción de los ámbitos sanitarios y educativos, la sociedad va demandando haciéndose igualmente necesarios programas de atención al niño convaleciente, es decir,

concibiendo la convalecencia en el domicilio como una prolongación del período de hospitalización. El propósito de la Pedagogía Hospitalaria va más allá, abarcando un panorama mucho más amplio dentro del cual la escolarización es un elemento más, junto a muchos otros, que forman parte de la evolución y perfeccionamiento global del ser humano. La pedagogía hospitalaria es la escuela en el hospital, pero también lo lúdico y la atención a las familias de los/as niños/as hospitalizados/as. Actualmente, no existe una formación específica para estos profesionales. El papel que desempeña la escuela en el hospital es compensatorio. Resulta fundamental el intento de normalización del modo de vida del niño.

La Pedagogía Hospitalaria se considera además como una ramificación de la Educación Especial, por cuanto se ocupa de forma específica de los niños y niñas con problemas de salud, al fin y al cabo de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Sin embargo, no puede considerarse como tarea primordial y exclusiva de la Pedagogía Hospitalaria únicamente la atención del niño hospitalizado y su familia.

Por otra parte, la Pedagogía Hospitalaria, plantea que la escuela ha de preparar al niño enfermo para afrontar las situaciones conflictivas que va a vivir, desarrollando las habilidades cognitivas, el rendimiento académico, mejorando su estado emocional y afectivo, a fin de afrontar mejor su situación y por consiguiente, contribuir a la mejora de su salud. Asimismo, esta rama de la pedagogía, apuesta por la permanencia de la familia en el hospital, ya que ello implica un apoyo psico-afectivo para el niño y, además, aboga por una formación e información a la familia, profesionales y personal de las distintas áreas del servicio de pediatría.

Tomando en cuenta que el comportamiento de una persona cambia durante y después de una hospitalización, podemos entender la situación de riesgo en que se encuentran algunos/as niños/as, como consecuencia de su ingreso en un hospital. Esto estará condicionado por el efecto que la enfermedad pueda causar ya sea en el/la niño/a o en su familia.

Cabe señalar que todos los/as niños/as, independientemente de su estado de salud, tienen necesidades básicas por cubrir, y una de ellas es la educación. En el caso de los/as niños/as hospitalizados/as es necesario contar con un servicio educativo especializado independientemente de la atención médica que esté recibiendo, ya que

estas circunstancias pueden conducirlo/a a presentar necesidades educativas especiales.

Contexto

El Hospital Universitario de Canarias (HUC) es un centro hospitalario que depende de la Consejería de Sanidad del Gobierno de Canarias, localizado en Tenerife, donde podemos encontrar más de 3.000 trabajadores capacitados para las necesidades sanitarias de nivel especializado concretamente a la población que se encuentra en el norte de la isla y, como hospital de referencia, a la población de la Palma.

El HUC tiene como objetivo el desarrollo de las actividades sanitarias asistenciales del propio hospital, además del Área Externa de Salud Mental y los Centros de Atención Especializada (CAES) que se encuentran en el norte, la prestación de la asistencia propia de los servicios de referencia que se asignen a nivel provincial o regional, la formación de pre y post graduados en Medicina, Enfermería, Fisioterapia y demás Ciencias de la Salud y la investigación en tales campos.

El Hospital se integra en el Servicio Canario de la Salud el 1 de enero de 2009 tras un acuerdo adoptado por las dos entidades que formaban el Consorcio Sanitario de Tenerife, el Gobierno de Canarias y el Cabildo Insular de Tenerife, creado en mayo de 2000. Desde su apertura en 1971 hasta entonces, este centro hospitalario pertenecía al Cabildo de Tenerife.

Centros dependientes

Como le ocurre a muchos otros hospitales, existen varios centros que dependen del HUC que se encuentran situados en la isla como son: el Área Externa de Salud Mental- Unidades de hospitalización de Subagudos y Rehabilitación situado en Santa Cruz, el Centro Ambulatorio de especialidad La Laguna- Geneto situado en el Polígono de Padre Anchieta, el Centro Ambulatorio de especialidad localizado en la Orotava y el CAE del Puerto de La Cruz.

A este Hospital acuden un cierto número de habitantes por localidad que en este caso son: La Laguna, La Matanza de Acentejo, La Orotava, el Puerto de la Cruz, los Realejos, El Rosario, Santa Ursula, El Sauzal, Tacoronte, Tegueste y La Victoria de

Acentejo. A su vez podemos decir que el número total de habitantes entre todas estas localidades es de 343.025.

Por otro lado, la Isla de La Palma también depende del Hospital Universitario de Canarias con un total de 86.996 habitantes. Además de esta, las otras Islas que pertenecen a la provincia de Tenerife como son El Hierro y La Gomera acuden por el servicio de Trasplante Renal y la Cirugía Cardíaca.

Para los casos de asistencia ambulatoria y de urgencias también acuden habitantes de otros sectores de la isla como de Buenavista del Norte, Garachico, La Guancha, Icod de los Vinos, San Juan de la Rambla, Los Silos y el Tanque.

Centros en los que se lleva a cabo

Aulas Hospitalarias en España

La situación actual de la Pedagogía Hospitalaria y, por consiguiente, la actuación de los maestros en los hospitales en España, se puede decir que se encuentra en un momento importante, ya que son pocos los hospitales que hoy en día no cuenten, entre sus instalaciones, con un Aula Hospitalaria y que dediquen parte de sus instalaciones y medios económicos a la atención y mejora de estos centros. Sin embargo, el proceso para llegar a esta situación ha sido largo y complejo. En un principio las aulas surgieron en ciertos hospitales de una manera espontánea, ante la preocupación de algunos por la atención escolar de los niños que pasaban largas estancias hospitalizados, lejos de su ambiente familiar y con la posibilidad de perder el curso escolar.

Las primeras escuelas dentro de un hospital surgen allá por los años cincuenta en centros vinculados con la orden hospitalaria de San Juan de Dios, como ocurriera en el Sanatorio Marítimo de Gijón que era llevado por estos hermanos; labor que fue continuada en otro de sus hospitales, en esta ocasión de Madrid, en el Asilo de San Rafael. Unos años más tarde, en torno a 1965, ante la epidemia de poliomielitis que sufría la población infantil española, se plantea la necesidad de ayudar a estos niños no sólo desde el punto de vista médico, sino también desde el escolar y educativo. Esta iniciativa dio lugar a que se abriesen una serie de aulas en diversos hospitales de

la geografía española, en concreto en el hospital de Oviedo, en La Fe de Valencia, en Manresa (Barcelona) también bajo los hermanos de San Juan de Dios y en los madrileños: Niño Jesús, Clínico, Gregorio Marañón y Hospital del Rey, unas Aulas dependientes del Insalud, conocido por entonces como el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, que van abriendo camino en este mundo de la atención escolar hospitalaria. Por ejemplo, en 1966, en el Hospital Niño Jesús, de Madrid, se creaban un total de diez unidades de Educación Especial, de las que sólo quedaban cuatro en 1997. Hay que incidir en un hecho primordial y es que en un principio, estas aulas fueron creadas con la idea de atender la demanda que había por parte de la sociedad por atender a niños con determinadas enfermedades, como la poliomielitis, parálisis cerebral, Síndrome Tóxico, etc. Se pretendía, en esos momentos iniciales, entretener a los/as niños/as que llevar con ellos un seguimiento escolar, según el programa de su colegio de origen.

Esta iniciativa tuvo su continuación, en 1974, a raíz de la apertura del Hospital Nacional de Parapléjicos, en Toledo. En ese momento se puso en marcha una Sección Pedagógica, compuesta de cinco aulas, biblioteca, secretaría y una sala de profesores, con cuatro maestros, de los que hoy en día sólo quedan tres. La misión de esta Sección era atender las necesidades educativas de los niños y adultos ingresados, cubriendo así una demanda cada vez más extendida en la sociedad española. Sin embargo, esta iniciativa no cuajó todavía en el resto de hospitales ni en la administración educativa, que se limitaba a tomar decisiones puntuales para resolver problemas como el famoso caso del “Aceite de colza”.

Hubo que esperar hasta el 7 de abril de 1982, fecha en la que se publicó la Ley de Integración Social de los Minusválidos para que este derecho se recogiese fielmente en un artículo. A partir de ese momento se inicia una amplia labor legislativa, tanto desde el punto de vista del Ministerio de Educación y Cultura, como desde las diferentes Consejerías de Educación y Sanidad de las respectivas Comunidades Autónomas, una vez que éstas asumieron las competencias en materia educativa y sanitaria, con tendencias atender este derecho que todo/a niño/a tiene a la educación, incluidos los niños enfermos y hospitalizados y que fueron recogidos en la Carta Europea de los Derechos del Niño Hospitalizado, aprobada por el Parlamento Europeo en 1986. El resultado final fue que el 18 de mayo de 1998 se firmó un

convenio entre el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Sanidad y Consumo y el Instituto Nacional de la Salud, en el que se sentaron las bases y la política compensatoria destinada a resolver la escolarización de los niños convalecientes o ingresados en centros hospitalarios.

En la actualidad la mayor parte de los centros hospitalarios de España cuentan entre sus dependencias más preciadas con una o varias aulas donde son atendidos los niños y niñas que se ven obligados/as a pasar un tiempo en el hospital lejos de sus centros escolares de origen. Los años comprendidos en esta atención son los que van de los 3 a los 16 años, aunque en ocasiones puntuales son atendidos niños de otras edades superiores, aquellos que van al Bachillerato. Asimismo, hoy en día se está abriendo camino otra nueva modalidad, dentro de la atención educativa hospitalaria, la recibida en el Hospital de Día Psiquiátrico de algunos hospitales, como el de la “Pradera de San Isidro” de Madrid, donde se atienden a niños y adolescentes que requieren un tratamiento psiquiátrico con carácter continuado y controlado.

Son muchos los hospitales españoles que cuentan con un aula hospitalaria, por no decir que todos; cada uno de ellos posee proyectos de trabajo y maneras de actuar que, aunque son similares a los demás, tienen algunos aspectos que los diferencian y que los hacen peculiares. No obstante, a continuación se incluyen algunas webs de centros españoles en los que se lleva a cabo la pedagogía hospitalaria:

CCAA	Webs
Andalucía:	http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/educucompesatoria/aahh/indexaahh&perfil=431
Asturias:	
Oviedo	http://web.educastur.princast.es/ah/ahoviedo/aulas/comunes/pagina.asp?area=53
Gijón	http://olmo.pntic.mec.es/%7Eahgijon/

Castilla y León:	
Burgos	http://aliso.pntic.mec.es/~mgonza26/
Segovia	http://aliso.pntic.mec.es/~cherrera/
Ávila	http://olmo.pntic.mec.es/~ahav/
Valladolid	http://aliso.pntic.mec.es/%7Emleon3/index2.htm
Aula del Hospital Universitario Pio del Rio Hortega	http://aliso.pntic.mec.es/%7Eoferna2/paginas-w/
Castilla-La Mancha:	
Albacete	http://www.chospab.es/biblioteca/aula_infantil/index.htm
Guadalajara	http://lapecera.ayuve.net/
Ciudad Real	http://olmo.pntic.mec.es/~ahcr/
Cataluña:	
Información general.	http://www.xtec.es/dnee/esc_hosp/
Manresa	http://www.xtec.es/centres/a8020280/
Sabadell	http://www.xtec.es/centres/a8055181/ptauli/index.htm
Barcelona	http://www.xtec.es/centres/a8055191/

Gerona	http://www.xtec.es/centres/b7007920/
Lérida	http://lacarrera-arre.blogspot.com/2010/05/visita-al-aula-hospitalaria-del.html
Extremadura:	
Badajoz	http://encina.pntic.mec.es/%7Emguc0003/
Galicia:	http://www.edu.xunta.es/ftpserver/portal/DXC/Atencion_hospit.pdf
La Rioja:	
Logroño	http://aliso.pntic.mec.es/~sguemes/index.html
Madrid:	
Información General: SAED	http://www.madrid.org/dat_capital/faq_upe/faq_SAED.htm
Apoyo al niño enfermo	http://www.madrid.org/dat_capital/upe/supe_enfermos.htm
Información	http://olmo.pntic.mec.es/~ahm1/Default2.htm
Getafe	http://olmo.pntic.mec.es/~ahm1/Getafe/Index.html
Móstoles	http://aulahospitalariademostoles.blogspot.com/
12 de Octubre	http://olmo.pntic.mec.es/~ahm1/12/inicio.html
Murcia:	
Información general	http://www.educarm.es/admin/aplicacionForm.php?ar=20&dept=&mode=visualizaAplicacionEducativa&aplicacion=ATENCION_DIVERSIDAD&zona=CENTROS&menuSeleccionado=

El Palmar	http://olmo.pntic.mec.es/~ahpalmar/
Cartagena	http://www.educarm.es/admin/aplicacionForm.php?ar=21&mode=visualizaArea&aplicacion=ATENCION_DIVERSIDAD&zona=&menuSeleccionado
País Vasco:	
Proyecto curricular	http://www.hospitalcruces.com/Proyecto_Curricular.pdf
Vitoria	http://hitzak09.blogspot.com/

Aulas Hospitalarias en Canarias

Situándonos en el marco educativo de la Comunidad Canaria hay que decir que la escuela, como experiencia piloto, comenzó en 1979 en el HUNSC. En esa época existía lo que se llamaba Departamento de Pediatría. El proyecto suponía la creación de una escuela totalmente diferente a la que conocemos, en la que se trabajaban más bien valores.

De forma continuada y desde el curso 1993-1994 se comienza esta labor pedagógica en el Hospital Materno Infantil de Las Palmas de Gran Canaria, por iniciativa del propio profesorado que actualmente desarrolla su labor educativa en dicho centro y perteneciente a la Consejería de Educación.

Los centros que ofrecen este servicio en Canarias son: el Hospital Universitario de Canarias (HUC), el de Día Infanto-Juvenil de La Candelaria, ambos en Tenerife; el Materno Infantil, el Infantil-Juvenil, el Negrín y el Juan Carlos I, en Gran Canaria; y los de La Palma, Lanzarote y Fuerteventura.

La Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias mantiene abiertas, actualmente, aulas hospitalarias en las que se atiende un alto número de niños al mes en cada una de ellas. Siete de los nueve hospitales públicos que hay en

Canarias cuentan con aulas educativas, propiamente dichas, para los niños que están ingresados y en el periodo de escolarización obligatoria.

Asimismo, la Consejería ha atendido, mediante el sistema de atención domiciliaria, casos de niños enfermos que no han podido asistir a clase durante el curso. Como novedad en este campo educativo, destaca la próxima puesta en marcha de una radio escolar en el Hospital Materno Infantil.

La Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad ha creado una red de aulas hospitalarias y de atención domiciliaria que persiguen como objetivo la atención de los niños enfermos para estimular el desarrollo físico, afectivo, intelectual y social.

Aquí incluimos algunos enlaces donde se lleva a cabo la Pedagogía Hospitalaria en Canarias:

- <http://www.saveh.es/wordpress/huc/>
- <http://educaraulashospitalarias.wordpress.com/>

Objetivos del Proyecto

Objetivo General: Fomentar la utilización del tiempo libre y de ocio en el Hospital Universitario de Canarias.

Objetivos específicos:

1. Estimular el desarrollo físico, afectivo, intelectual y social de los niños/as, desarrollando su autonomía y la igualdad.
2. Facilitar el acceso del niño y de la niña en el mundo de las TIC's.
3. Fomentar la igualdad en la realización y en la participación de las actividades.
4. Promover conciencia en el cuidado del medio ambiente.
5. Transmitir conocimientos educativos a través de las actividades lúdicas.
6. Introducir la participación de los padres y madres en las actividades que se propongan

7. Fomentar el trabajo en equipo, tanto de los niños y las niñas como de los padres/madres y profesorado.

Contenido del proyecto

Duración

La duración de este proyecto estará sujeta a periodos vacacionales, festivos y fines de semana. Temporadas en las que por ahora la escuela del hospital cierra sus puertas, sin prestar ningún tipo de servicio a los niños/as que están ingresados en el mismo. Las actividades que vamos a proponer se llevarán a cabo teniendo, siempre, en cuenta todas las necesidades de los/as niños/as.

Colectivo

El colectivo al que va dirigido este proyecto está compuesto por todos aquellos niños entre los 6 y los 15 años que se encuentren ingresados en el hospital. No se tendrá en cuenta la duración de su estancia.

Además de los niños, contará tanto con la participación tanto de los voluntarios, como del docente a cargo del aula y de los familiares que acompañen al enfermo en ese momento, para la realización de las actividades.

Descripción

Con las actividades que proponemos a continuación pretendemos llevar a cabo los objetivos que el proyecto se plantea conseguir, es decir, no tanto impartir clase sino hacer que los niños y niñas del hospital disfruten los periodos vacacionales. Así como, también, a través del juego fomentar valores como la amistad, solidaridad, tolerancia, empatía, respeto, afecto o comprensión.

Metodología del Proyecto

La metodología, según Gallardo M (2012), de un proyecto supone las estrategias que se van a utilizar para desarrollar las técnicas, que se van a emplear de manera coherente en las actividades y tareas, que se realizarán para conseguir los objetivos planteados por el proyecto.

Una metodología es un proceso organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica requiere del perfeccionamiento de los procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del profesional de la intervención socioeducativa.

Nuestro enfoque para las actividades es el cultural-recreativo lúdico debido a las edades que vamos a trabajar, niños y niñas entre 6 y 15 años, y al contexto al que va dirigido ya que favorecen, la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad, favoreciendo así al objetivo de estimular el desarrollo físico, afectivo, intelectual y social de los niños/as, desarrollando su autonomía y la igualdad. Conjuntamente llevaremos a cabo una metodología participativa¹, la cual está dirigida a pequeños grupos concibiendo a los participantes como agentes activos en la construcción del conocimiento y no como agentes pasivos receptores de información, con la cual pretendemos llevar a cabo uno de los objetivos de este proyecto, el de introducir la participación de los padres y madres en las actividades que se propongan.⁵²

Por tanto, la metodología participativa promueve y procura la participación activa y protagónica de todos los integrantes del grupo. Así mismo, la colaboración de los padres es fundamental para la realización de diversas actividades. Este tipo de metodología se contextualiza en su realidad cotidiana y se ajusta a las particularidades de su proceso de desarrollo, aspecto que cabe destacar por ser el epicentro de este proyecto, ya que para llevar a cabo las actividades diarias propuestas se deberá tener en cuenta tanto las condiciones físicas y anímicas en las que se encuentre,

⁵² Gallardo M. (2012), *Metodología y Técnicas de intervención educativa.pdf*. Apuntes de clase de Planificación en intervención educativa.

diariamente, el niño o la niña. Por lo que estas actividades deberán tener un alto grado de flexibilidad ya que su ejecución dependerá de los aspectos mencionados anteriormente.

La estrategia clave del proyecto será la temática lúdica, ya que se pretende que los/as niños/as del aula hospitalaria del HUC puedan divertirse y distraerse los meses de verano y periodo vacacionales en los que se encuentra cerrada la escolita. Se quiere romper con la rutina de la escuela tradicional de estar sentados durante varias horas y escribir. Como alternativa, se propone un enfoque orientado a desarrollar sus capacidades tanto intelectuales como motrices. Es decir, su parte mental y su parte física trabajaran de manera conjunta para favorecer a un mayor desarrollo personal. Todo ello para transmitir valores de un modo creativo, divertido y enriquecedor, favoreciendo al objetivo de transmitir conocimientos educativos a través de las actividades lúdicas.

Este tipo de metodología tendrá un carácter presencial, ya que todas las actividades se llevaran a cabo dentro de las instalaciones del HUC. Es decir, los niños estarán en continuo contacto los unos con los otros.

Todas las actividades se llevarán a cabo en un espacio cómodo y afectivo, en el que se van a trabajar diferentes actividades con múltiples tareas de tipo lúdico en general, como pueden ser juegos, manualidades, representaciones teatrales, mini-olimpiadas, cuentacuentos, etc. Igualmente, se integrarán múltiples recursos digitales, con el fin de cumplir con el objetivo de facilitar el acceso del niño y de la niña en el mundo de las TIC's. Las actividades a realizar deben tener un alto grado de comprensividad, ya que estas deben ser claras, aplicando un lenguaje adaptado al colectivo al que va dirigido, para que la ejecución se haga de la manera más apropiada.

El proyecto se ejecutará en los períodos vacacionales, festivos y fines de semana. El horario estará sujeto a la disposición de los/as niños/as que participen y a los horarios impuestos en el propio Hospital Universitario de Canarias.

Utilizaremos como recurso para el desarrollo del proyecto aquellos espacios del hospital, del aula hospitalaria y espacios recreativos anexos al aula, para así poder

llevar a cabo las actividades de creatividad y desarrollo grupal y personal que proponemos.

En cuanto al personal especializado que va a llevar a cabo el programa, se cuenta con un grupo de cinco pedagogas, las mismas que han realizado todo el proceso de planificación del proyecto y que a su vez lo van a llevar a cabo en la intervención. También, vamos a contar con la colaboración de algunos expertos (bibliotecarios, guías de museos, deportistas, entre otros) de las actividades que proponemos, sobre todo actividades que se encuentran relacionadas con el tiempo libre, ya que no hay que olvidar que nuestro proyecto se centra en la enseñanza a través de la diversión. Además, contaremos con el asesoramiento de un psicólogo o una psicóloga que nos ayudará a conectar de una manera eficiente con los niños y niñas, y, también, como hemos mencionado anteriormente las familias serán un pilar básico en este proyecto.

Actividades del proyecto

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Verde que te quiero verde
Objetivo operativo	Promover la conciencia en el cuidado del medio ambiente” e incluiremos el objetivo número 2 “facilitar el acceso del niño/a en el mundo de las TICs.
Contenidos	Ayudaremos a los niños/as a buscar y utilizar la página Web en la que el Ministerio de Medio Ambiente , que ha desarrollado un espacio pensado para que los más pequeños tengan su propia visión sobre el cuidado del medio ambiente, y todo lo que respecta a la ecología .
Descripción	La atracción se basa en “ Marmauta ”, un ser que viene del planeta Secano y que invita a los pequeños a desarrollar diferentes actividades y juegos en el portal, que tienen como fin rumbos didácticos, sobre el cuidado del entorno, la

	contaminación, la importancia del reciclaje , o el cuidado del agua, por ejemplo.
Recursos humanos	Pedagogas que coordinen el desarrollo de la actividad.
Recursos materiales	Ordenadores con conexión a Internet
Recursos didácticos	<p>Uso de la Web siguiente:</p> <p>http://www.magrama.gob.es/es/ministerio/formacion-becas/area-infantil/</p> <p>También se puede hacer uso de cualquier actividad que se incluya en otras como por ejemplo:</p> <p>http://www.fundacion-biodiversidad.es/inicio/mediateca/biodiver/biodiver-para-ninos/biodiver-para-ninos-juegos</p> <p>http://www.peques.com.mx/los_ninos_y_el_cuidado_del_medio_ambiente.htm</p> <p>http://blog.educastur.es/blogmedioambiente/enlaces-juegos-interactivos/</p>
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Se evaluará para promover la conciencia ambiental en el colectivo al que nos dirigimos y aprovecharemos para utilizar recursos digitales.
Qué	Evaluaremos si se han conseguido los objetivos propuestos para esta actividad.
Cuándo	Al finalizar o durante el desarrollo de la misma.
Quién	Las pedagogas encargadas.
Cómo	A partir de las observaciones y de los diálogos mantenidos con los implicados en la actividad.

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Juegos varios y "la caja de los abrazos"
Objetivo operativo	Estimular el desarrollo afectivo de los niños/as", para lo que vamos a contar con la ayuda de los padres, madres u otros familiares, trabajando a la vez el objetivo número 8 "introducir la participación de las familias en las actividades que se propongan.
Contenidos	Los juegos de cooperación promueven la unión y el apoyo entre los integrantes. Además se permite la competición en algunos casos donde el ganar o perder ayudará al niño en su desarrollo social.
Descripción	<ul style="list-style-type: none"> • Una de las actividades puede ser pintar juntos en un papelote con témperas utilizando las manos. • Jugar con disfraces, máscaras o a través de muñecos o títeres, para estimular la imaginación y la expresión de sentimientos entre los participantes. • Armar entre todos un puzle gigante, resolver crucigramas o armar frases a partir de palabras en desorden. O la participación en juegos de mesa que además de permitirle competir, el ganar o perder ayudará al niño en su desarrollo social. • Finalizadas las actividades anteriores, "La caja de los abrazos" consistirá en reunir en círculo a niños/as y familiares y colocar una cajita en el centro del círculo. Uno ha de romper el hielo, coger la caja y mientras suena una relajante música de fondo va a abrazar a otra persona dejando la caja en el suelo al lado de esta. Esa persona cogerá la caja y abrazará a otra distinta, y así sucesivamente hasta que todo el mundo se haya dado por abrazado. Las instrucciones son sencillas: El abrazo ha de ser amplio y duradero. Una forma emocional e intensa de propagar amor, cariño y afectividad.
Recursos humanos	Las pedagogas encargadas de la coordinación de la actividad y los padres, madres o familiares de los niños/as implicados en el

	desarrollo de la misma.
Recursos materiales	Temperas, papelote, hojas de papel de colores, pegamento, tijeras, cartulinas, adornos, disfraces, máscaras, muñecos, títeres, puzles, crucigramas, juegos de mesa variados (parchís, oca, ajedrez, damas, etc.), aparato reproductor de música, CD's de música, una cajita pequeña y ligera con el nombre y las instrucciones de la última actividad.
Recursos didácticos	
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Se evaluará para conocer las sensaciones y las opiniones de los implicados.
Qué	Evaluaremos si se han conseguido los objetivos propuestos para esta actividad.
Cuándo	Al finalizar o durante el desarrollo de la misma.
Quién	Por las pedagogas encargadas.
Cómo	A partir de las observaciones y de los diálogos mantenidos con los implicados en la actividad.

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Contando estrellas.
Objetivo operativo	Transmitir conocimientos educativos a través de actividades lúdicas y fomentar el trabajo en equipo, tanto de los niños y las niñas como de los padres/madres y profesorado.
Contenidos	Se trata de una actividad que acercará a los niños y a las niñas de la escolita al mundo cósmico. Recogida dentro de una temática llamada, Conociendo nuestro universo, el cual es un tema que recoge la asignatura de conocimiento del medio

<p>Descripción</p>	<p>Realizaremos un cuento, con un lenguaje adecuado a estos niños/as, en el que se cuente la historia, de manera amena y divertida, de todas las constelaciones estelares.</p> <p>Es por ello que contaremos con la ayuda de alguien que conozca bien este tema, y además intentaremos que acuda al taller un guía del Museo de las Ciencias y el Cosmo de La Laguna.</p> <p>El desarrollo de la actividad se llevará en cuatro fases. La primera fase será donde una pedagoga les contará el cuento sobre las estrellas y las otras cuatro pedagogas estarán realizando, a la misma vez del cuento, una serie de teatro. Este teatro contará con un atrezzo que será preparado por ellas y montado antes de que las niñas y los niños acudan a la escolita. El entorno estará adornado como si fuera una galaxia, con diversos planetas, entre ellos el planeta Tierra, y con diversas constelaciones, con el fin de motivarles mucho más para la actividad.</p> <p>La segunda fase se llevará cuando se termine de leer el cuento, en este punto repartiremos a los/as asistentes folios, lápices de colores, tijeras, pegamentos y en equipos, cuyo número dependerá de los asistentes, tendrán que dibujar, recortar y pegar algún episodio del cuento, es decir, harán un collage.</p> <p>La tercera fase consistirá en la puesta en común, en donde los grupos explicarán su collage y comentarán a todos y todas lo que han aprendido.</p> <p>Por último, en la fase cuatro, el experto que acuda a dicha jornada nos intentará explicar cómo se puede ver una constelación, y si es posible intentaremos que en el aula se encuentre algún telescopio para que los niños y niñas puedan observar a través de él.</p>
<p>Recursos humanos</p>	<p>Cinco pedagogas, familiares de los niños y niñas y un experto en museos.</p>
<p>Recursos materiales</p>	<p>Folios, lápices de colores, tijeras y pegamentos. Además de un telescopio.</p>

Recursos didácticos	Cuento sobre las constelaciones.
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Para conocer los conocimientos que han adquirido los niños y niñas.
Qué	Evaluaremos si se han conseguido los objetivos propuestos para esta actividad.
Cuándo	Al finalizar la actividad.
Quién	Por las pedagogas encargadas de llevar a cabo el proyecto.
Cómo	A partir de las observaciones y de los diálogos mantenidos con los implicados en la actividad.

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Preparando el disfraz.
Objetivo operativo	Promover conciencia con el medio ambiente e introducir la participación de los padres y madres en las actividades que se propongan. Además de facilitar el acceso del niño y de la niña en el mundo de las TICs.
Contenidos	Con motivo de la semana de carnavales llevaremos a cabo la actividad de preparar nuestro disfraz.
Descripción	Para la puesta en marcha de esta actividad se necesitará de una serie de recursos materiales con los que los niños y las niñas van a realizar sus disfraces. Estos y estas sacarán ideas de cómo será su disfraz a través de internet. Y esta actividad finalizará con una pequeña fiesta cuando los niños y las niñas terminen su disfraz. En dicha fiesta simularemos un coso, en el que participaran todos los niños y las niñas, los padres y madres y las pedagogas.

Recursos humanos	Las pedagogas encargadas de llevar a cabo la actividad, los padres y madres y los niños y niñas de la escolita
Recursos materiales	Periódicos, cartón, retales de telas que aportarán los padres y madres, además de las pedagogas, hilos de colores, agujas.
Recursos didácticos	
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Saber los conocimientos que tienen acerca del medio ambiente y el uso de las nuevas tecnologías
Qué	Evaluaremos si se han conseguido los objetivos propuestos para esta actividad.
Cuándo	Al finalizar la actividad y durante el transcurso de la misma.
Quién	Por las pedagogas encargadas.
Cómo	A partir de las observaciones y de las pláticas mantenidas con los implicados en la actividad.

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Cuenta tu semana
Objetivo operativo	Presentar una visión del desarrollo social de los niños/as, mediante la participación, la democracia
Contenidos	Ejercitar la mente y la comunicación
Descripción	Esta actividad consistirá en que el primer día de cada semana cada uno de los alumnos exponga lo que han aprendido la semana anterior y qué es lo que más les ha gustado.
Recursos humanos	Profesora que coordine el turno de palabra de cada niño y las pedagogas.

Recursos materiales	
Recursos didácticos	
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Se evaluara para que exista democracia y participación entre todos los alumno del aula
Qué	Evaluaremos si se han conseguido los objetivos propuestos para esta actividad.
Cuándo	Al finalizar o durante el desarrollo de la misma.
Quién	Por las pedagogas encargadas.
Cómo	Comprobando a través del método de la observación.

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Navega, crea e infórmate
Objetivo operativo	Facilitar el acceso del niño y de la niña en el mundo de las TIC's e introducir la participación de los padres y madres en las actividades que se propongan.
Contenidos	Se ayudara a que los niños a aprendan a buscar información a través de la red y a utilizar otros programas para que creen sus propios dibujos
Descripción	Esta actividad consistirá en que los niños tengan la posibilidad de navegar a través de la red con la ayuda de sus respectivos padres, para buscar información acerca de sus hobbies, de sus cantantes favoritos, etc. Además, podrán realizar dibujos mediante el Paint o la oportunidad de establecer contactos con otras aulas hospitalarias.
Recursos humanos	Pedagogas que controlen el desarrollo de la actividad y padres o madres que ayuden a sus hijos a desarrollarla.

Recursos materiales	Ordenadores con conexión a internet.
Recursos didácticos	Uso de pagina web como: http://www.google.es/
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Se evaluara para saber si los niños controlan el mundo de las TICS y para comprobar el grado de influencia de los padres con sus hijos
Qué	Evaluaremos si se han conseguido los objetivos propuestos para esta actividad.
Cuándo	Al finalizar o durante el desarrollo de la misma.
Quién	Por las pedagogas encargadas.
Cómo	A partir de las observaciones y de los diálogos mantenidos con los implicados en la actividad.

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Aprendo a respirar
Objetivo operativo	Estimular el desarrollo físico, intelectual y social de los niños/as
Contenidos	Respiración como proceso de relajarse
Descripción	<p>De forma sencilla, utilizando dibujos o globos, se les puede explicar a los niños cómo el aire “bueno” entra por la nariz o la boca hasta los pulmones, que se hinchan cuando se llenan de aire, igual que un globo. Después, cuando se espira, sale aire “sucio” y los pulmones se quedan limpios.</p> <p>Les diremos que tomen aire (inspiren) por la nariz y que lo pongan en su tripa, como si fueran uno de estos globos. Estando tumbados</p>

	<p>pueden ponerse algo de poco peso en el vientre, para que vean cómo sube y baja con la respiración. Se practicará la respiración estando los niños tumbados, cada uno en su colchoneta, inspirando aire y espirando. Hay que tener en cuenta que esta actividad debe hacerse de forma relajada, sin prisas, y controlando que los niños no respiren demasiado deprisa para no hiperventilar. Puede acompañarse de música relajante.</p> <p>Desde la antigüedad se ha conocido la fuerte relación entre respiración y relajación. Desde la cultura oriental métodos como el Yoga, Tai-Chi o diferentes técnicas de meditación se basan en el control de la respiración como vía para ayudar a obtener la relajación.</p> <p>De las diferentes técnicas de respiración posibles, es la respiración abdominal la que nos puede ayudar a obtener relajación generalizada. Se basa en el movimiento del diafragma que al bajar hacia el vientre succiona aire a los pulmones y al subir hacia éstos expulsa el aire. Recibe también el nombre de respiración abdominal pues el diafragma al bajar empuja los órganos del abdomen dando la impresión de que éste te hincha</p>
Recursos humanos	Pedagogas encargadas del proyecto y algún experto en técnicas de relajación y respiración, terapeutas, profesores de yoga, tai-chi, u otros.
Recursos materiales	Colchonetas.
Recursos didácticos	
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Se pretende estimular el desarrollo físico, intelectual y social de los niñas/as.
Qué	Respiración como método de relajación..
Cuándo	En cada momento que se lleve a cabo la actividad
Quién	Las pedagogas encargadas de llevar a cabo proyecto.

Cómo	A través de la observación de la actividad, y de la respuesta de la misma de los agentes implicados.
-------------	--

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Y tú, ¿Qué sabes hacer?
Objetivo operativo	Fomentar la igualdad en la realización y en la participación de las actividades.
Contenidos	Visualizar la repartición de las tareas del hogar y fuera del mismo, entre las personas que viven en una misma casa.
Descripción	<ol style="list-style-type: none"> 1. Repartimos la ficha a todo el grupo, en la que aparece un listado de las tareas que se realizan a diario en el hogar. 2. Escribimos en el primer cuadro los nombres de todos los miembros de la familia. 3. Al lado de cada tarea, debemos escribir el nombre de quién o quiénes la realizan habitualmente. Una vez completado, sumamos un punto a cada miembro de la familia que realice una tarea. 4. Ponemos en común los resultados. 5. Recordamos que, a esta lista de tareas, hay que añadir el trabajo fuera de casa, el cuidado de niñas o niños pequeños, o estudiar. Esto aumenta el trabajo considerablemente. 6. Explicamos el concepto de corresponsabilidad en el hogar y debatimos como podemos repartir mejor las tareas. <p>Posibles preguntas:</p> <p>¿Quién realiza la mayoría de las tareas?</p> <p>¿Cuántas tareas realizáis en casa?</p>

	¿Es justo que el trabajo doméstico este repartido de manera desequilibrada?
Recursos humanos	Pedagogas encargadas del control de la actividad.
Recursos materiales	Mesas, sillas, lápices, etc.
Recursos didácticos	Ficha de trabajo
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Se pretende fomentar la igualdad en la realización y en la participación de las actividades.
Qué	La repartición de las tareas del hogar y fuera del mismo, entre los integrantes de la casa.
Cuándo	Cada vez que se realice o se lleve a cabo la actividad.
Quién	Pedagogas encargadas del proyecto.
Cómo	A través de la observación de la puesta en marcha de la actividad y el desarrollo de la misma.

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Cuidemos el medio ambiente
Objetivo operativo	Concienciar sobre el medio ambiente y fomentar la igualdad en la elaboración de actividades
Contenidos	Concienciación del medio ambiente a través del reciclaje.
Descripción	En esta actividad se trabajará el reciclaje permanente de los desechos que se generen en la escolita, para que los niños/as empiecen desde pequeños a cuidar el medio ambiente, por lo que se adquirirían los distintos contenedores. Además se harán

	talleres de reutilización de materiales, en los que se crearían botes para los lápices de colores aprovechando los tubos del papel higiénico, decoración de cajas de zapatos, etc.
Recursos humanos	Pedagogas coordinando la actividad.
Recursos materiales	Contenedores de reciclaje, cajas de zapatos, tubos de papel, pinturas, pegamentos, papel de colores y otros materiales de oficina.
Recursos didácticos	
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Se pretende comprobar si los objetivos planteados se han cumplido.
Qué	Si los participantes son capaces de llevar a cabo la actividad
Cuándo	A lo largo de toda la actividad
Quién	Las pedagogas encargadas del proyecto.
Cómo	A través de la observación y diálogos con los/as participantes.

FICHA ACTIVIDAD	
Nombre	Investiga y comunica.
Objetivo operativo	Introducir la participación de padres/madres y trabajar en equipo
Contenidos	Comunicar y participar.
Descripción	Búsqueda de información a través de internet sobre un tema concreto (noticia de actualidad) con la ayuda y supervisión de los padres/madres, y su posterior puesta en común y/o debate también entre todos los niños/as, padres y/o madres u otros familiares. El tema a trabajar se concretaría a la hora de llevar a cabo la actividad, pues depende de las edades de los niños/as la

	dificultad o sencillez del mismo. No obstante, un ejemplo sería buscar cinco animales vivíparos.
Recursos humanos	Pedagogas encargadas del proyecto.
Recursos materiales	Ordenador, lápiz y papel.
Recursos didácticos	Páginas web, libros de conocimiento del medio o alguno similar acerca de los contenidos que se trabajen.
PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Por qué	Se pretende comprobar si los objetivos planteados se han cumplido.
Qué	Si los participantes son capaces de expresarse, de acuerdo a su edad
Cuándo	A lo largo de toda la actividad
Quién	Las pedagogas encargadas del proyecto.
Cómo	A través de la observación y el diálogo con los participantes.

Evaluación del Proyecto

La evaluación según M^aCasanova (1995) es un *“proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”*.

Todas las evaluaciones que se realicen darán respuestas a las metas que se pretenden conseguir en el proyecto, y es por ello que llevaremos a cabo una evaluación para poder conocer si todas y cada una de las actividades que proponemos son eficientes, eficaces y de calidad para el colectivo. Hay que destacar que la evaluación es un

medio para optimizar el proyecto, siendo este un proceso de reflexión sobre la puesta en marcha del mismo.

Para tener una primera toma de contacto con el niño/niña y su familia se les pondrá en conocimiento el funcionamiento del aula y del proyecto, y las posibilidades que se ofrecen en él. Es el momento en el que se tomarán datos que permitan hacer una valoración inicial de los niños/as (edad, nivel educativo, cultura, duración de la estancia, estado físico y psíquico, expectativas de la familia y del niño/a con respecto al aula, etc.). Ya que en la relación diaria se irá adaptando la intervención y el proyecto educativo a sus necesidades. Los padres, madres y familiares, debido al contacto directo que tendrán con ellos, estarán informados de las valoraciones y modos de actuación en cada momento.

La evaluación de este proyecto está orientada para llevarla a cabo en los días festivos, los fines de semana y los periodos vacacionales.

Dada la flexibilidad de las actividades que vamos a llevar a cabo para conseguir los objetivos planteados en este proyecto, se proponen dos tipos de técnicas de evaluación según los tres diferentes casos de estancia que nos podemos encontrar en el hospital con los niños ingresados:

- ✚ Primero técnicas de observación que nos sitúan ante la recogida de información sobre situaciones o procesos en el momento en que se producen, generalmente de modo natural (sin influencia externa).

Para que la observación resulte de utilidad se requiere una especial predisposición para percibir la realidad tal como se presenta y, además, agudeza para explorar en lo observado, de modo que pueda llegarse a captar el sentido de la realidad o lo que sucede. De este modo, la percepción y reflexión acerca de una realidad o de un proceso permite identificarlo de modo auténtico y en su verdadero significado. La recogida de la información de esta técnica se puede hacer a través de un cuaderno de notas diarias o semanales, donde se recoja la información de la captación de las actividades realizadas.

- ✚ Y segundo, un tipo de técnica que constará en la realización una pequeña entrevista o cuestionario con el que se pretende evaluar la información que ofrecen

los implicados, sobre aquellos aspectos que tienen relación con los objetivos que se pretenden conseguir con el proyecto y la mejora de los mismos.

Cabe destacar que estos dos tipos de técnicas que se proponen para la evaluación de este proyecto se deben aplicar a tres situaciones de estancia en el hospital:

- Los niños y niñas de estancia corta.
- Los niños y niñas de estancia media.
- Los niños y niñas de estancia larga.

El proyecto se concreta en tres documentos anuales que se elaboran desde las aulas cuatrimestralmente (de enero a abril; de mayo a agosto; de septiembre a diciembre).

<u>Audiencia</u>	<u>Tipo de información que esperamos recibir</u>	<u>Instrumentos</u>
Niños/as hospitalizados	Según la edad y las condiciones específicas de cada uno/a: Opiniones sobre el proyecto, inconvenientes, preferencias, demandas nuevas...	Entrevistas, cuestionarios, observaciones, análisis de los trabajos realizados en el aula, etc.
Padres/madres, familiares	Opiniones sobre el proyecto, inconvenientes, demandas, preferencias, etc.	Entrevistas, cuestionarios.
Voluntarios/as	Opiniones sobre el proyecto, inconvenientes, demandas, preferencias, propuestas, etc.	Entrevistas
Especialistas (profesionales)	Opiniones sobre el	Entrevistas

del HUC)	proyecto, inconvenientes, demandas, preferencias, propuestas, etc.	
Profesor/a del aula hospitalaria	Opiniones sobre el servicio, pegas o inconvenientes, propuestas (recursos).	Entrevistas
<i>Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa</i>	Opiniones sobre el servicio, pegas o inconvenientes.	Entrevistas

Diseño de la evaluación

- ✚ Elección y justificación de la utilización de distintos modelos de evaluación.

Elegimos un modelo de evaluación mixto porque pensamos que un modelo de este tipo nos puede aportar una información más rica para el objetivo que perseguimos con la evaluación.

- ✚ Determinación y justificación de los instrumentos de recogida de datos.

Mayoritariamente se ha optado por el uso de las entrevistas para la evaluación, pues ofrecen información cualitativa fundamental sobre aspectos que una evaluación cuantitativa no es capaz de lograr.

La observación también forma parte de nuestra evaluación puesto que a través de ella conseguimos datos cualitativos que nos informan de aquellos aspectos relevantes que no podemos obtener con la entrevista cuando no sea posible desarrollarla adecuadamente, pero además en el resto de casos en los que sí se puede hacer, la observación nos sirve para contrastar algunos de los datos que hayamos recogido.

También se prepararán cuestionarios para recoger la información cuantitativa necesaria.

La evaluación del proyecto será llevada a cabo por cinco pedagogas. Su papel será desarrollar, no solamente todo el proyecto, sino el trabajo de evaluación planificado y coordinado.

En cuanto a la evaluación que vamos a llevar a cabo, pretendemos que sea como bien decía Santos Guerra M. A, 1993 “*un instrumento de diálogo, comprensión y mejora de la práctica educativa*” que vamos a llevar a cabo en la escolita del HUC.

Es por ello que necesitamos de una evaluación interactiva, la cual se llevará a cabo durante la realización de este proyecto mediante la intervención colaborativa de las pedagogas responsables de la ejecución del mismo. En esta evaluación se utilizarán diversos procedimientos, técnicas e instrumentos que se llevarán a cabo dependiendo de la situación.

Centrándonos en los objetivos planteados y en el tipo de actividades que queremos llevar a cabo utilizaremos dos tipos de evaluación:

- ✚ Una evaluación formativa para obtener datos parciales sobre los conocimientos y competencias que se van adquiriendo, y permite la toma de decisiones pedagógicas (avanzar en el programa o retroceder, cambiar estrategias metodológicas, quitar, simplificar o agregar contenidos, etc.), para que los objetivos propuestos en el proyecto se logren con éxito. Destacando que este tipo de evaluación se llevara a cabo tres veces al año, cada cuatrimestre (cada cuatro meses).

- ✚ Y en segundo lugar llevaremos a cabo una evaluación sumativa, que se pondrá en marcha una vez al año, cuando se realizan las valoraciones globales y anuales de la ejecución del proyecto. Es decir, con este tipo de evaluación no se pretende corregir errores, como con la evaluación formativa, sino que se quiere conocer el grado de eficacia del proyecto.

Conclusiones generales

Como hemos podido observar en líneas anteriores, la pedagogía hospitalaria es vista desde el campo de la pedagogía social debido a que se origina en un campo no educativo, pero la realidad es que la pedagogía hospitalaria, como bien decía García D. (2006), *“está inscrita en la educación de poblaciones con dificultades educativas especiales, ya que es ante todo la atención a la diversidad en cuanto a que se adapta a las necesidades educativas especiales derivadas de los procesos de salud, enfermedad y la hospitalización”*.

Con este proyecto, para el aula hospitalaria del Hospital Universitario de Canarias queremos invitar a una reflexión sobre la importancia de explorar esta área como un camino a la educación inclusiva, porque lo que se promueve dentro de esta propuesta es buscar la mejor calidad de vida de los niños/as y adolescentes, sin importar las circunstancias en las que se encuentren. Además, se pretenden desarrollar diferentes conceptos como es el caso de la equidad, la educación para el desarrollo sostenible, las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y la implicación de las familias.

Fomentar la equidad y la igualdad en el aula del hospital conlleva llegar a conseguir que todos los niños/as que se encuentren en este establecimiento se sientan con posibilidades, capacidades y oportunidades de enfrentarse a todo, independientemente de la situación en la que se encuentren.

Si deseamos trabajar con niños/as y adolescentes en situaciones especiales o con discapacidades dentro de un entorno específico debemos ser conscientes de todo lo que demanda: Contar con personal adecuadamente capacitado, espacios físicos, acompañamiento psicológico, conocer las características de su enfermedad o discapacidad, crear una cultura de tolerancia, romper con la separación entre lo “normal” y lo “especial”, entre otros aspectos.

Es importante tener un conocimiento de las características que representan a los niños/as y adolescentes que se encuentran en circunstancias especiales para poder

brindarles las mejores oportunidades, ya que de esta manera seremos conscientes de las mayores demandas y podremos prepararnos para dar una mejor respuesta a las mismas.

Aprovecharemos lo que ya se ha ido trabajando en el ámbito educativo para poder elaborar una mejor propuesta de educación inclusiva.

Podemos decir tras la investigación y desarrollo de este proyecto que:

- ✚ Las actuaciones pedagógicas en los centros hospitalarios son expresiones de aplicación de los derechos de los niños/as.
- ✚ Un niño en situación de enfermedad necesita no perder la normalidad que el hospital rompe.
- ✚ Se habría de convertir la situación de desventaja social en oportunidad para desarrollar destrezas en el uso de medios tecnológicos.
- ✚ Es necesaria la coordinación con los padres, madres u otros familiares, y la comunicación entre estos y los niños/as.
- ✚ Las aulas hospitalarias han de ser planteadas como recurso a la atención y formación integral del niño.

Es por tanto por lo que surge este proyecto, porque pretendemos cubrir de una manera u otra estas carencias.

A raíz de la visita que realizamos al Hospital Universitario de Canarias, en concreto al aula escuela que se encuentra en el área de pediatría de este hospital, surge *Auhpa*. Nuestro principal objetivo al acudir al aula del HUC era detectar las necesidades de esta unidad educativa, para dar respuesta a las mismas a través de este proyecto.

Analizada la situación, nos encontramos con que una de las mayores necesidades que el aula exigía cubrir era la falta de asistencia o de apertura de la escuela en los períodos vacacionales y fines de semana, siendo esta una de las soluciones que más demandan tanto los/as niños/as, como los padres/madres y la propia profesora del aula, quejas que hemos recogido a través de las entrevistas.

Por lo que *Auhpa*, a través de actividades lúdicas pretende cubrir dichas necesidades. Se llevará a cabo en los períodos vacacionales y los fines de semana. Nuestra

finalidad no es tanto transmitirles conocimientos que vienen pre-escritos en el currículo oficial, sino que a través de actividades lúdicas y aprovechando su tiempo libre de descanso o de vacaciones que tendrán, como cualquier otro niño/a que no esté en esta situación, adquiera competencias que también son importantes como son el trabajo en equipo, la solidaridad, la igualdad, la cooperación, el compañerismo, etc.

Este proyecto pretende dar al niño/a una serie de opciones, a través de actividades lúdicas, en las cuales puedan invertir su tiempo libre y de ocio. Además de la adquisición de competencias que ayudarán a su crecimiento personal y social.

Auhpa es un proyecto flexible, ya que tenemos que tener en cuenta las condiciones físicas y anímicas del niño o niña, e igualmente no se pueden ajustar a un tiempo específico.

Sabemos bien que en los colegios se llevan a cabo actividades en fechas especiales como el día de la paz, navidad, el día del amor y la amistad, etc. Y a su vez hay periodos vacacionales como navidad, semana santa, verano en donde los niños/as se van de viaje con sus familiares, van al cine, o simplemente pasan las tardes jugando en diferentes espacios recreativos. Sin embargo, estos niños/as que, por una u otra razón, están hospitalizados/as tienen el mismo derecho de emplear en algo su tiempo libre y de descanso. Aunque no tengan las mismas oportunidades y no disfruten de las mismas condiciones, y que no solo sean iguales para adquirir competencias, sino que puedan hacer más amena su permanencia en el hospital. Y que mejor manera de hacerlo que compartiendo momentos divertidos y constructivos junto a sus amigos/as de la “escuelita”(que es como llaman al aula hospitalaria), sus familiares y demás personal sanitario que se dedica a que su estancia en el hospital sea lo mejor posible.

Es por ello que creemos que este proyecto tiene un lado muy humano, pues ese punto de cercanía, desde el día que visitamos la escolita del HUC, nos ha ayudado a trabajar con más motivación y entusiasmo. Además, es un tema a trabajar que ha merecido la pena, ya que nos ha hecho ver las cosas desde otro punto de vista. Hemos desarrollado este proyecto, *Auhpa*, ya que no solo se divertirán sino que también aprenderán. También, hemos captado que el fin del aula hospitalaria no es siempre el impartir conocimientos, sino que además tienen como propósito transmitir valores al niño/a y animarlos a distraerse.

En resumen y a nivel personal, proponemos este proyecto porque creemos en él. Queremos que estos niños/as, y los familiares que les acompañan, se sientan bien, se sientan apoyados, felices. Y por supuesto, que puedan compartir el tiempo libre con sus familiares y compañeros del aula hospitalaria, y la tengan como un espacio de comunicación, diversión, amistad e ilusión.

Referencias bibliográficas

Gento Palacios, Samuel. *Marco referencial para la evaluación de un proyecto educativo*. Facultad de Educación UNED Madrid.

<http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/01-05.pdf>

Fundación Instituto Ciencia de Hombre. *La evaluación educativa: Conceptos, funciones y tipos*.

<http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20EVALUACION%20EDUCATIVA.pdf>

Cárdenas Rodríguez, Rocío y López Noguero, Fernando. *Hacia la construcción de un modelo social de la Pedagogía Hospitalaria*. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.

<http://www.uned.es/pedagogiasocial.revistainteruniversitaria/pdfs/02%20-%202012%20-%202013/04%20-%20cardenas.pdf>

Publicado el 29 de Julio del 2009, desde Manresa, Barcelona, España. *Pedagogía Hospitalaria: Educador hospitalario*.

Lizasoáin Rumeo, Olga. 2005. *Los derechos del niño enfermo y hospitalizado: El derecho a la educación. Logros y perspectivas*. Universidad de Navarra, España.

<http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8923/1/NF.PDF>

La Ley 13/1982 de 7 de abril sobre la Integración Social de los Minusválidos, en su artículo 29.

Real Decreto 334/1985 de 6 de Marzo, de Ordenación de la Educación Especial.

Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, art: 63.

Real Decreto 696/1995 de 28 de Abril, de ordenación de la educación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especial, art: 3,6.

Real Decreto 299/1996 de 28 de Febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación. Art: 18,2; 19,1; 20,2.

Circular del 12/11/1996 de la Dirección Nacional de Centro Educativo.

Ley Orgánica 10/2002, del 23 de Diciembre, de Calidad de la Educación, capítulo VII de su título I.

A.E.D.E. (1996). *La escuela en el hospital*. Revista de A.E.D.E.S., nº9, 10-11.

Cardone de Bove, P. y Monsalve Labrador, C. (2010). *Pedagogía Hospitalaria. Una propuesta educativa*. Caracas: Fedupel.

Doval, R. I. (2000). *Telemática y Pedagogía Hospitalaria. Estado de la cuestión*. Revista interuniversitaria de Tecnología Educativa, nº. 0, 117-190.

González, J. y Polaino, A. (1990) *Pedagogía Hospitalaria: actividad educativa en ambientes clínicos*. Madrid: Narcea.

Haller, J. A., Talbert, J. L. y Dombro, R. H. (1978). *El niño hospitalizado y su familia*. Buenos aires: El Ateneo.

Lizasoáin, O. y Polaino-Lorente, A. (1996). *La Pedagogía Hospitalaria como un concepto unívoco e innovador*. Revista Comunidad Educativa, Madrid, nº. 231 (3), 14-16.

Ortiz, G. C. (1994). *Pedagogía Hospitalaria*. Revista Siglo Cero, vol.25 (5), 41-45.

Polaino-Lorente, A. y Ochoa, B. (1998). *Un estudio acerca de la satisfacción de los padres con la hospitalización de sus hijos*. Acta Pediátrica Española, vol. 56, nº. 2, 100-108.

Sáez, J. (2003). *La Profesionalización de los Educadores Sociales: En busca de la competencia educativa cualificadora*. Madrid: Dykinson.

Polaino- Lorente y O. Lizasoain. *La Pedagogía Hospitalaria en España: La historia reciente de un movimiento pedagógico innovador*. Recuperado. Universidad Complutense y Universidad de Navarra. <http://www.psicothema.com/pdf/814.pdf>

http://www2.sepdf.gob.mx/pedagogia_hospitalaria/acciones_emprendidas/archivos/a_puntesph_digital.pdf

Consultas Web:

<http://www.bibliotecahospitalaria.com/?tag=pedagogia-hospitalaria>

<http://www.gobcan.es/educacion/udg/insp/Revista2010/contenidos/articulo06.html>

<http://blogs.educared.org/pedagogia-hospitalaria/>

http://es.wikipedia.org/wiki/Pedagogia_hospitalaria

<http://www.saveh.es/wordpress/huc/>

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/educocompesatoria/aahh/indexaahh>

<http://www.aulashospitalarias.es/aulas-espanolas/>

<http://www.slideshare.net/animacionservicios/finalidad-de-la-pedagogia-hospitalaria>

<http://www2.gobiernodecanarias.org/sanidad/scs/contenidoGenerico.jsp?idDocument=08c62358-2f8a-11e0-919a-bdaa63e0a438&idCarpeta=10b3ea46-541b-11de-9665-998e1388f7ed>

Anexos

Entrevista.

Para el alumnado.

Entrevista 1:

1. ¿Cómo está siendo tu paso por el hospital?

R: Estoy muy contenta con la escuela. Es lo mejor de mi estancia en el hospital.

2. ¿Qué es lo que más te gusta de estas clases?

R: Las actividades que realizamos, sean clases o no, son muy divertidas y entretenidas, estoy ocupada y he hecho muchos amigos nuevos.

3. ¿Qué haces con la maestra en esta escuela (aula de pedagogía hospitalaria)?

R: Muchas actividades. Tenemos tiempo para dar clases pero también tiempo para jugar, hacer puzles y otras cosas.

4. ¿Cómo es la relación con tus otros/as compañeros/as del hospital?

R: Muy buena. Desde que estoy aquí he hecho muchos amigos y sobre todo una amiga que es con la que más tiempo paso y con la que más hablo.

5. ¿Qué hechas en falta que crees que pudiesen acercarte?

R: Ver películas. Me gustaría que nos pusieran alguna película de vez en cuando en el aula para ver juntos.

6. ¿Qué te gustaría hacer en esta escuela?

R: Me gustaría que estuviera abierta los fines de semana porque son muy aburridos y no hay nada que hacer aquí. Se hacen muy largos.

7. ¿Te sientes bien dentro del aula?

R: Si, genial.

Entrevista 2:

1. ¿Cómo está siendo tu paso por el hospital?

R: Bueno, llevo aquí ya mucho tiempo. Y he hecho muchos amigos pero a la mayoría ya les han dado el alta.

2. ¿Qué es lo que más te gusta de estas clases?

R: Las actividades.

3. ¿Qué haces con la maestra en esta escuela (aula de pedagogía hospitalaria)?

R: Muchas cosas. Me da muchas clases y me hace exámenes pero también jugamos.

4. ¿Cómo es la relación con tus otros/as compañeros/as del hospital?

R: Muy buena. Teníamos un grupo de “pulseras rojas” porque nos encantaba la serie. Pero ahora de ese grupo solo estamos aquí dos.

5. ¿Qué hechas en falta que crees que pudiesen acercarte?

R: Ahora mismo nada.

6. ¿Qué te gustaría hacer en esta escuela?

R: Seguir como hasta ahora, pero que se abra más el aula en vacaciones y fines de semana. Porque nos aburrimos mucho cuando está cerrada.

7. ¿Te sientes bien dentro del aula?

R: Muy bien.

Para los padres/madres o familiares:

Entrevista 1:

1. ¿Cómo ha sido la experiencia y colaboración de los profesionales sanitarios y educativos en el proceso de aprendizaje de su hijo/a?

R: Han atendido bien a mi hija en la medida en que se ha podido según sus necesidades personales.

2. ¿Ha cumplido sus expectativas la atención y ayuda recibida?

R: Si cumple con sus expectativas. Faltan las habitaciones adaptadas para minusválidos, sobre todo el baño, para su propia autonomía. En cuanto al aula, todo bien.

3. ¿Crees que este proceso de enseñanza-aprendizaje le está sirviendo a tu hijo/a? ¿Por qué?

R: Si le sirven las explicaciones de la maestra. Si se nota el avance de la niña en cuanto a conocimientos.

4. Según tu punto de vista y por tu experiencia como padre/madre de un/a niño/a hospitalizado que recibe esta atención especial, ¿En que se debería mejorar? ¿Por qué?

R: Desde el primer día la maestra se interesó por la niña y desde entonces genial, sin quejas. La profesora motiva mucho a los niños.

A mi hija, por su larga estancia la remitieron a la psicóloga, pero la valoraron y no necesita de esa asistencia.

5. ¿Le parece adecuado que sólo haya una maestra para todos los niños hospitalizados?

R: Echa en falta más maestras porque el horario es reducido (del aula). Echa en falta también que abra las tardes completas, los fines de semana, pues el tiempo se hace eterno.

6. ¿Con que frecuencia acudes al aula hospitalaria con tu hijo?

R: Frecuente diariamente al aula. Lamento que la comida se sirva tan temprano y se pierda tanto tiempo de la escuela. (Propone que la cocina del HUC, les dé la comida más tarde para aprovechar más tiempo el aula).

7. ¿Intervienes en algunas actividades que se realizan?

R: Normalmente hacen juegos, pero en mi caso también ayudo a mi hija en las tareas. (Se transmite buena relación entre los padres).

8. ¿Te encuentras informado del progreso de tu hijo dentro el aula?

R: Si estoy informada del progreso académico de mi hija. Además, estoy permanentemente en el aula. Me paso de lunes a viernes en el HUC y mi marido, que trabaja, viene los fines de semana.

Además: Cree necesario el Wifi en todas las áreas del hospital, pues es básico para conectarse en las habitaciones. Lo cree oportuno para pasar el tiempo libre.

Entrevista 2:

1 ¿Cómo ha sido la experiencia y colaboración de los profesionales sanitarios y educativos en el proceso de aprendizaje de su hijo/a?

R: Buena.

2 ¿Ha cumplido sus expectativas la atención y ayuda recibida?

R: Si

3 ¿Crees que este proceso de enseñanza-aprendizaje le está sirviendo a tu hijo/a? ¿Por qué?

R: Sí. Le ha ayudado a no desconectar del cole y mantenerse entretenida y ocupada.

4 Según tu punto de vista y por tu experiencia como padre/madre de un/a niño/a hospitalizado que recibe esta atención especial, ¿En que se debería mejorar? ¿Por qué?

R: Posibilidad de ver películas en la tele (dvd en las habitaciones)

Apertura del aula los festivos. fines de semana y tardes.

5 ¿Le parece adecuado que sólo haya una maestra para todos los niños hospitalizados?

R: El padre no ha contestado a esta pregunta.

6 ¿Con que frecuencia acudes al aula hospitalaria con tu hijo?

R: Todos los días.

7 ¿Intervienes en algunas actividades que se realizan?

R: En la parte de juegos de mesa.

8 ¿Te encuentras informado del progreso de tu hijo dentro el aula?

R: Si.

Entrevista para la profesora:

1. ¿En que se basa tu trabajo? Y ¿Dónde lo ejerces?

2. ¿Qué función desempeñas dentro de este hospital?

3. ¿Qué carrera estudiaste antes de llegar a aquí?

4. ¿Por qué has decidido ejercer la pedagogía hospitalaria?

5. ¿Cuánto tiempo llevas desempeñando tu trabajo en el hospital?

6. ¿Te sientes satisfecho de haber elegido este ámbito?

7. ¿Con que tipo de personas desempeñas esa función?
8. ¿Cuántos profesionales dan atención educativa a estos niños y a estas niñas?
9. ¿Los profesionales que trabajan con los/as niños/as, también mantienen algún vínculo con los padres?
10. ¿Estás frecuentemente en contacto con los familiares de los niños para informarles cuál es la situación de estos/as?
11. ¿Existe intervención de las familias dentro del aula?
12. ¿Interviene alguna institución en el desarrollo de esta educación? ¿Cómo?
13. A la hora de impartir las clases ¿Estas en contacto con los respectivos colegios de cada alumno para aportar un correcto aprendizaje?
14. ¿Qué tratas de aportarle a tus alumnos? ¿Qué te aportan ellos a ti?
15. Anteriormente ¿Te han aportado la información necesaria para poder relacionarse correctamente con estos/as niños/as?
16. ¿Qué conocimientos intentas que adquieran?
17. ¿Qué medios utilizar para impartir las clases?
18. ¿Qué nivel de estudios impartes? ¿Son estudios equitativos a los de la escuela?
19. ¿Qué contenidos o que asignaturas les enseñas?
20. ¿Cómo está organizado su “horario educativo”?
21. ¿Qué tipos de actividades lúdicas y recreativas realizas en el aula hospitalaria?
22. ¿Cómo reaccionan los/as alumnos/as ante las clases?
23. Al dar de alta al/la niño/a hospitalizado ¿Informas a su colegio de origen las cuestiones para poder volver a trabajar con el normalmente?
24. ¿Conoce si existe atención domiciliaria para el/la alumno/a?

25. Al igual que otros muchos trabajos ¿Tienes tu periodo vacacional?

Respuesta a las preguntas anteriores:

La maestra en la escuelita, en periodos cortos de tiempo, atiende a niños de entre 5 y 16 años. Para conocer el nivel escolar del niño/a se pone en contacto por medio de email con el centro, en el caso de que sea de otra isla, y además mantiene reuniones con la encargada del centro escolar de origen, en el caso de que fuese de Tenerife.

El/la maestro/a que quiera optar a la plaza de la escuelita lo puede hacer por medio de comisiones de servicio por periodos de 1 año prorrogable a dos, aunque se puede volver a solicitar si ningún otro maestro la quiere.

La maestra comenta que el trabajo es muy solitario, se está permanentemente relacionando con la enfermedad y la muerte. Pero también tiene su lado positivo, pues los niños aportan mucha alegría, valentía, etc.

Tiene buena relación con los padres/madres, pues se implican, preocupan por sus hijos/as.

Se queja de no hay maestros especializados en la escuelita, y hay ocasiones en las que ella no puede explicar materias a los/las niños/as pues hay de muchos niveles.

La maestra no recibe información del estado de salud del niño por medio de los médicos, pero sí por parte de las familias. Sólo en ocasiones específicas mantiene contacto con psicólogos, neurológicos, oncológicos, etc. en definitiva con casos muy graves.

Los exámenes que hacen los/las niños/as durante la estancia en la escuelita no los elabora la maestra, sino su centro de origen.

El horario de la escuelita es de 9:30 a 12:30, a partir de las 12:30 es una atención más personalizada. De 16:30 a 19:00 se abre algunos días, no todos. La escuelita tiene una capacidad de 6 niños/as.

Los/las niños/as que no quieren asistir a la escuelita o que los padres no quieran se respetan, pues es una enseñanza compensatoria, no obligatoria.

Las actividades que desarrollan los/las niños/as como recompensa por las tareas realizadas son: investigaciones en la web sobre algún tema que les guste, juegos, manualidades, taller de pulseras, etc.

❖ **Importante:**

Destacar que en la entrevista a la Profesora Candela fue a través de una conversación en la que se le iba preguntando a medida de sus respuestas. Por lo que no fue una entrevista cerrada.

Fotos de la visita al HUC



Con la profesora del Aula Hospitalaria, Candela.

