

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Grado de Pedagogía
Curso 2014/2015
Convocatoria de Junio

La aventura de crear, innovar y enseñar.



MODALIDAD 5: Desarrollo Profesional Docente (e-portafolio)

Alumna: Natalia Perdigón Gimeno

Tutor: Fernando Barragán Medero

INDICE

Resumen.....	2
Palabras clave.....	2
Abstract.....	2
Key words.....	3
Competencias elegidas.....	3
Reflexión sobre el logro de las competencias, indicando las evidencias seleccionadas.....	11
Conclusiones y valoración.....	20
Bibliografía y recursos digitales.....	22
Anexos.....	24
Anexo 1: Ensayo de reflexión sobre la didáctica. La caverna de las ideas.....	25
Anexo 2: Ensayo de reflexión sobre la formación. El enigma del saber.....	38
Anexo 3: Interculturalidad.....	54
Anexo 4: Micropolítica de las Organizaciones.....	114
Anexo 5: PADE: Proyecto de Atención a la Discapacidad en Ecuador (quito).....	130
Anexo 6: PAMPA se mueve: Programa de Atención y Mejora para las Personas con Alzheimer.....	214
Anexo 7: Dossier de prácticas.....	279

RESUMEN

Para mi Trabajo de Fin de Grado en Pedagogía he seleccionado la modalidad 5: Desarrollo Profesional Docente (e-portafolio). La razón de dicha modalidad de TFG no es otra que la de sumergirme en el mundo de las competencias específicas recogidas en el Grado en Pedagogía. Para ello, en primer lugar, me centraré en que quienes lean sepan cuáles son las competencias seleccionadas por mi persona, siendo esta la siguiente, del bloque 1 las competencias CE3 y CE12 y del bloque 2 las competencias CE1, CE5, CE7 y CE8, en el siguiente apartado especificaré el saber al que hace referencia cada una. Pero no solo diré los conocimientos y capacidades que engloba cada una y la causa de mi elección, sino que aportare evidencias (ensayos, proyectos e informes de prácticas) que he llevado a cabo, a lo largo del Grado de Pedagogía, cuya realización ha contribuido a mi adquisición de dichas competencias.

Para finalizar hare una valoración sobre el logro de las competencias en base a las evidencias aportadas que han contribuido a ello, así como la proyección profesional en la que llevare a la práctica dichas competencias adquiridas a lo largo de mi formación en el Grado en Pedagogía.

PALABRAS CLAVE

Capacidad, Competencia, Conocimiento, Educación, Pedagogía, Labor Profesional.

ABSTRACT

Working for my Final Year of Education I have chosen the mode 5: Teacher Professional Development (e-portfolio). The reason for this form of TFG is no other than to plunge into the world of the specific powers contained in the Bachelor of Education. To do this, first, I will focus on the reader know what the person selected by my skills are, this being the next, the skills CE3 block 1 and block 2 CE12 and the skills EC1, EC5, EC7 and EC8, below I will specify the knowledge referenced each. But I do not just say the knowledge and skills that encompasses each and the cause of my choice, but furnishes evidence

(essays, projects and reports of practices) that have taken place along the Degree of Pedagogy, whose realization has contributed my acquisition of such skills.

Finally makes an assessment on the achievement of competencies based on the evidence provided that have contributed to this, as well as professional projection that take you to practice these skills acquired during my training in the Degree of Pedagogy.

KEY WORDS

Ability, Competence, Education, Pedagogy, knowledge, Professional work.

COMPETENCIAS ELEGIDAS

A continuación, se presentan las dos competencias del Grado en Pedagogía elegidas del bloque 1 y seguidamente las cuatro las escogidas del bloque 2, pero me gustaría en este momento aportar dos definiciones de competencias en la cuales me he basado para llevar a cabo este TFG: “Para Perrenoud (2004), las competencias permiten afrontar situaciones complejas y construir una respuesta adaptada a cada situación; o sea, se trata de producir una respuesta no memorizada o no automatizada previamente”. (Tello, 2014: 83) y “La Comisión Europea (2005) establece como definición de competencia la capacidad demostrada de utilizar conocimientos y destrezas” (Tello, 2014: 83)

Una vez expuesta a quienes lean estas definiciones, puedo empezar a explicar el significado de cada competencia y los conocimientos y capacidades que se engloban en cada una de ellas y así poder saber cuáles han sido las causas que me han llevado a su elección. Para su elección he tenido en cuenta la importancia de adquirir estos conocimientos para poder desempeñar una labor profesional desde la responsabilidad, respeto y abarcando todas perspectivas posibles, que se puedan dar a la hora de desempeñar nuestro trabajo como educadores profesionales, para lograr así un resultado óptimo en la implementación de mi futura labor profesional en un mundo cambiante y que siempre exige que nos adaptemos a los distintos contextos en los que se pueden desempeñar dicha labor profesional. Mi elección de competencias

específicas del listado propuesto en el aula virtual del Trabajo de Fin de Grado en Pedagogía para la modalidad 5¹ ha sido la siguiente:

CE3. Aplicar los principios básicos de la teoría del currículo en todo contexto de formación.

En esta primera elección de la competencia, he tenido en cuenta en su elección que lo que se busca es que el alumnado desarrolle la capacidad para poder llevar a cabo una identificación, fundamentación y desarrollo de los principios básicos de la teoría del currículo sabiendo aplicarlos así, en todo contexto educativo donde desarrolle su labor profesional². Dicha competencia te capacita, no solo para conocer la teoría del currículo, sino que también capacita al alumnado para ser capaz de llevarla a la práctica de una manera óptima, de ahí la importancia de resaltarla e incluirla en este informe.

Adquirir dicha competencia nos permite contrastar diferentes corrientes y teorías existentes en torno al curriculum, dando la posibilidad de poder realizar un análisis de las fases y componentes que comprenden los procesos de enseñanza-aprendizaje, pudiendo diseñar un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde al contexto en el que se vaya a realizar dicho proceso³.

Por lo tanto, considero que esta es una competencia del Grado en Pedagogía que se debe tener en cuenta, ya que evidencia la capacidad del alumnado, en este caso, el mío, para poder llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizajes ajustados a la realidad desde una perspectiva global, dando la posibilidad de escoger lo más adecuado a la hora de diseñar este proceso. Pero tampoco debemos obviar, que esta competencia capacita para poder desarrollar y evaluar, sin olvidar nunca que todo proceso de formativo subyace de los principios básicos de la teoría del curriculum.

Una vez explicadas las consideraciones anteriores, es de suma importancia tener en cuenta e incluir esta competencia en mi elección, ya que aporta un

¹ Doc. mimo, Amador Guarro Pallas, *Selección de competencias para la modalidad 5*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

² ANECA (2004): *“Libro Blanco, Título de Grado en Pedagogía y Educación Social, Volumen I (pp. 159-181)”*. Recuperado el 15 de abril de 2015 de: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

³ IDEM.

saber hacer básico para la labor profesional que desempeñare como futura pedagoga.

CE12. Diseñar y desarrollar programas y/o planes de intervención educativa (planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación psicopedagógica, actuación social)

Esta competencia aporta conocimientos que permite que el alumnado sea competente para poder diseñar y desarrollar modelos de intervención educativa adecuados a contextos, así como individuos o sujetos. Nos aporta herramientas y técnicas para desarrollar programaciones educativas acordes a diferentes contextos, dándonos a conocer técnicas también aplicables al diagnóstico educativo a la hora de llevar a cabo una detección de necesidades educativas específicas que presenten los individuos o grupos a los que se realiza⁴.

Esta competencia nos permite llevar a cabo procesos de mejora que se adapten mejor a las necesidades de los individuos, tanto en contextos formales como no formales permitiendo que las estrategias de intervención sean las más eficaces posibles. Permite el diseñar, implementar y evaluar programas y/o planes de intervención educativa adecuados a diferentes perfiles de sujetos teniendo en cuenta los intereses de estos así como su rendimiento previo a la intervención. Esto, a su vez, reconoce que el diseño de los programas debe estar en concordancia con los niveles educativos a los que van dirigidos, pudiendo darnos la posibilidad de hacer programas o proyectos individualizados adaptados a las necesidades de cada sujeto⁵.

Cabe destacar, que dicha competencia capacita al alumnado para la toma de decisiones, creando un estado de confianza en las personas que nos rodean y en nosotros mismos, pero no debemos obviar que para llegar a ser capaz de tomar decisiones debe existir la capacidad de previsión, planificación, organización, coordinación y supervisión de los programas y/o planes de

⁴ ANECA (2004): “*Libro Blanco, Título de Grado en Pedagogía y Educación Social, Volumen I (pp. 159-181)*”. Recuperado el 15 de abril de 2015 de: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

⁵ IDEM.

intervención. No debemos olvidar que todo ello debe estar en consonancia y abordado desde la tolerancia y el respeto.

Centrándome en lo anteriormente mencionado, considero de suma importancia tener en cuenta e incluir esta competencia en mi elección, ya que aporta un conocimiento y un saber hacer imprescindible en nuestra labor como pedagogos. Dicha competencia engloba conocimientos, habilidades y destrezas importantísimos a la hora de ayudar y dar una respuesta eficaz a los distintos sujetos y colectivos que necesitan de nuestra ayuda y profesionalidad, bajo un ambiente de respeto y tolerancia mutuo, por ello, se trata de un saber hacer básico para desempeñar mi la labor profesional de forma adecuada y optima teniendo en cuenta los diferentes contextos en las que se puede dar.

CE1. Analizar 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.

Se trata de una competencia que nos permite conocer y analizar los diferentes sistemas educativos que existen en la actualidad en Europa, entendidos como un producto social, cultural, político, económico e histórico pudiendo así saber, a partir de un análisis comparativo, cuáles serán las tendencias futuras que se darán en profesiones y/o instituciones educativas⁶.

Esta competencia nos aporta conocimientos sobre relación existente entre los sistemas educativos y las políticas socioeducativas que se llevan a cabo en cada país, ya sea americano y/o europeo. Nos da la posibilidad de conocer las características de cada uno de los sistemas educativos actuales y de poder establecer la relación que existe entre ellos partiendo de las políticas educativas llevadas a cabo desde visiones ideológicas diferentes. Por ello, nos da un conocimiento que nos hace capaces de establecer una relación entre distintos contextos socioeconómicos y culturales con los sistemas educativos en la actualidad⁷.

⁶ ANECA (2004): “Libro Blanco, Título de Grado en Pedagogía y Educación Social, Volumen I (pp. 159-181)”. Recuperado el 15 de abril de 2015 de: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

⁷ IDEM.

Por otro lado, nos permite trabajar sin perder de vista la perspectiva que da los Organismos Internacionales como la UNESCO, donde se busca que haya una Educación para Todos y a lo largo de la vida, algo destacable en el mundo actual. Desde esta visión esta competencia nos otorga la posibilidad de llevar a cabo análisis de los distintos sistemas educativos, para poder conocer y establecer sus características, ya sea en el pasado o en la actualidad y poder observar la evolución que estos han experimentado a lo largo de la historia.

La importancia de esta competencia y la causa de la elección de la misma, radica en que esta nos capacita para poder analizar y sintetizar las relaciones entre los sistemas educativos y los contextos sociopolíticos de cada país, por ello, debemos tener presente que la adquisición de dicha competencia es vital para realizar nuestro trabajo de pedagogos, ya que nos hace ser conscientes de las relaciones directas o indirectas existentes entre las políticas educativas de un país y su sistema educativo, así como de sus características y como estas vienen dadas por los contextos sociopolíticos. Por ello, creo encarecidamente que esta es una competencia, a tener en cuenta, de vital importancia en nuestra formación, ya que por encima de todo nos capacita para reflexionar, dándonos así una visión global y objetiva de la realidad actual en los sistemas educativos y así poder ser críticos.

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

Esta competencia, en particular, es una de las con más peso para mí, ya que dicha competencia permite saber cómo identificar los distintos modelos de intervención educativa adecuados a diferentes individuos, colectivos y contextos, procurando que el diseño y la aplicación de técnicas y herramientas de detección de necesidades básicas sean las más adecuadas para poder conocer con objetividad cuales son las diferencias y desigualdades existentes

en educación pudiendo identificar así situaciones de discriminación y desigualdad ligadas a cuestiones de género, clase social, cultura, etnia, etc.⁸

Se trata de ser competente para conocer cuáles son los distintos modelos de intervención educativa de manera diferenciada, pudiendo observar e identificar las diferentes ventajas e inconvenientes de cada uno de los modelos de intervención educativa diferenciada. Debemos tener en cuenta, que dicha competencia también nos permite conocer las diferentes características de los individuos o colectivos por cuestiones ligadas a la cultura, género, clase social, etnia, etc. que permiten justificar y fundamentar la acción educativa para mejorar así las situaciones de desigualdad a la que están sometidos estas personas o colectivos. Esto nos permite conocer e identificar los perfiles que definen a estas personas y colectivos en distintos contextos socioeducativos para así llevar a cabo una intervención adecuada a sus necesidades⁹.

Por otro lado, nos permite a ayudar a que se establezcan políticas o estrategias de actuación que busquen en todo momento la integración, la interculturalidad, la equidad, etc... De las personas o colectivos fomentando la desaparición de las desigualdades y discriminaciones a las que están sometidos. Por ello, nos aporta la capacidad de toma de decisiones teniendo en cuenta el modelo educativo más adecuado y óptimo para cada persona o colectivo, tanto en la educación formal como no formal. Todo ello, también nos ayuda a tener una objetividad e imparcialidad a la hora de la toma de decisiones basadas en la tolerancia y el respeto.

A mi juicio, esta competencia y la adquisición de ella conlleva que pueda dar una respuesta eficiente a las demandas y necesidades de ciertas personas o colectivos que están siendo apartados de la sociedad de la que también forman parte viviendo situaciones de desigualdad y discriminación debido a su clase social, cultura, género, etnia, etc. Ya que desarrolla nuestra capacidad investigadora y de toma de decisiones adecuadas. Es por eso, por lo que he

⁸ ANECCA (2004): *Libro Blanco, Título de Grado en Pedagogía y Educación Social, Volumen I (pp. 159-181)*. Recuperado el 15 de abril de 2015 de: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

⁹ IDEM.

decidido incluirla en el listado de mi elección ocupando un lugar privilegiado para mí.

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

Esta competencia consiste en saber cómo diseñar y desarrollar procesos de investigación llevados a cabo en diferentes contextos y desde distintos enfoques metodológicos. Se trata de saber hacer una planificación, desarrollo y ejecución de procesos de investigación científica desde una perspectiva metodológica abierta, flexible y plural¹⁰.

Dicha competencia permite llevar a cabo procesos de investigación educativa desde una metodología adaptativa utilizando técnicas de documentación científica abordando los posibles problemas y objetivos de la investigación desde una perspectiva metodológica abierta y adaptativa para ello debemos hacer un muestreo a través de técnicas de recogida de información adecuadas¹¹. Esto nos proporciona el identificar características primordiales de la investigación experimental de otras distintos tipos de investigación teniendo en cuenta cuestiones y aspectos básicos fundamentales que se utilizan para el diseño de las investigaciones que se vayan a llevar a cabo. Nos permite conocer e identificar los diferentes pasos que se deben realizar a la hora de redactar un informe de investigación desde esta perspectiva metodológica. Por lo tanto, nos permite la aplicación de distintos criterios de evaluación así como criterios de planificación para llevar a cabo un diseño adecuado.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se podría afirmar que esta competencia es básica y fundamenta en nuestra formación, ya que es de suma importancia el poder realizar una planificación, desarrollo e implantación de un procesos de investigación desde una perspectiva metodológica adaptativa que nos permita dar respuesta a los futuros problemas y retos a los que nos enfrentaremos en nuestra vida profesional.

¹⁰ ANECA (2004): “Libro Blanco, Título de Grado en Pedagogía y Educación Social, Volumen I (pp. 159-181)”. Recuperado el 15 de abril de 2015 de: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

¹¹ IDEM.

CE8. Diseñar, desarrollar y aplicar instrumentos de diagnóstico y de análisis de necesidades educativas.

Esta competencia, en particular, es la más importante para mí, ya que dicha competencia nos permite el diseño y la aplicación de técnicas y herramientas de detección de necesidades básicas para conocer las diferencias y desigualdades existentes en educación, pudiendo identificar así situaciones de discriminación y desigualdad ligadas a cuestiones de dificultad de aprendizaje, discriminación social, etc.¹²

Se trata de ser competente para elaborar y utilizar mecanismos de evaluación para detectar las características de las personas y colectivos en relación a sus conocimientos, valores, actitudes así como de sus comportamientos, necesidades y otras características que permitan justificar y fundamentar la acción educativa que de dicha detección para poder mejorar las situaciones de desigualdad a la que están sometidos estas personas o colectivos. Esto nos permite conocer e identificar los perfiles que definen a estas personas y colectivos en distintos contextos socioeducativos¹³.

Por otro lado, nos permite adquirir conocimientos sobre la aplicación de criterios de calidad a la hora de realizar la administración de las pruebas diagnósticas, así como de las herramientas utilizadas en la detección de necesidades de las personas o colectivos con los que vamos a trabajar. También nos permite identificar y clasificar las distintas necesidades con las que vamos a trabajar, así como el diseño de técnicas para la obtención de información. Todo ello, nos aporta una objetividad e imparcialidad a la hora de la toma de decisiones, buscando así la opción más correcta para la elección de la intervención con estas personas o colectivos que están en riesgo de exclusión social o en exclusión social directamente.

A mi juicio, esta competencia y la adquisición de ella conlleva que podamos dar una respuesta eficiente a las demandas y necesidades de ciertas personas o colectivos que están siendo apartados de la sociedad de la que también forman

¹² ANECA (2004): *“Libro Blanco, Título de Grado en Pedagogía y Educación Social, Volumen I (pp. 159-181)”*.

Recuperado el 15 de abril de 2015 de: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

¹³ IDEM.

parte viviendo situaciones de desigualdad y discriminación debido a discriminación social, dificultad de aprendizaje, etc. Es por eso, por lo que he decidido incluirla en el listado de mi elección colocándola en lugar de privilegio para mí, ya que también tiene en cuenta y engloba competencias transversales muy importantes y básicas que serán necesarias ponerlas en práctica en mi futura labor profesional que irá encaminada a ejercer la profesión de pedagoga en la educación no formal.

REFLEXIÓN SOBRE EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS, INDICANDO LAS EVIDENCIAS SELECCIONADAS

En este apartado del documento del TFG, y una vez hecha la elección de las competencias y el porqué de esa elección, quienes lean podrán observar la defensa, a través de una reflexión, de la adquisición de las competencias seleccionadas. Para esta labor, dedico hacerme eco del informe del proyecto Tuning (2003) ya que este señala tres grandes factores que explican el interés de desarrollar las competencias en programas educativos, por un lado, la existencia de la necesidad de mejorar la ocupabilidad de los graduados en una sociedad cambiante, por otro, el crear un espacio Europeo de Educación superior y, por último, el crear también un nuevo paradigma educativo centrado en el aprendizaje de los estudiantes, y que hace más hincapié en los resultados u objetivos de la enseñanza¹⁴. Por ello, creo que es el momento de demostrar el desarrollo que he llevado a cabo de las competencias elegidas, a través de la aportación de una serie de evidencias cuyo fin es el de exponer a quienes lean este TFG que, hoy en día, esas competencias han sido adquiridas como se requiere en el Grado en Pedagogía para la obtención del título y la posterior puesta en práctica en mi vida profesional. Debemos tener en cuenta, que las competencias no son observables por sí mismas, por lo tanto, quienes lean tendrán que inferirlas a través de las evidencias que aportare a continuación a través de acciones específicas llevadas a cabo dichas evidencias.

¹⁴ AQU (2009): "Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas (pp.13)". Recuperado el 2 de mayo de 2015 de: http://www.aqu.cat/doc/doc_30156918_1.pdf

A lo largo de estos años, he llevado cabo la realización de trabajos tanto grupales como individuales, cuya realización es imprescindible para ir superando de manera positiva y óptima las diferentes asignaturas que conforman el Grado en Pedagogía. Al hacerlo, de forma indirecta o directa he ido adquiriendo una serie de competencias y esto ahora servirá para poder hacer mi defensa.

En lo referido a la primera competencia seleccionada CE3. (Aplicar los principios básicos de la teoría del currículo en todo contexto de formación) puedo decir que se trata de una competencia que permite y capacita al alumnado para saber identificar los principios básicos de la teoría del currículum, pudiendo abordar dicha teoría desde diferentes perspectivas y corrientes de pensamientos respecto a las teorías existentes en torno al currículum, siendo así el alumno/a capaz también de llevar a cabo la aplicación de esos principios básicos de la teoría del currículum independientemente del contexto de formación. Una vez tenido en cuenta lo anterior, puedo aportar la primera evidencia, esta evidencia no es otra que el documento titulado “*Ensayo de reflexión sobre la didáctica. La caverna de las ideas.*” (Ver Anexo 1), realizado en la asignatura de Didáctica General: Enseñanza y Currículo. En dicho documento, quienes lo lean podrán observar la reflexión que lleve a cabo sobre un fragmento de un texto de la obra ideología y currículum de Michael W. Apple, donde dicho fragmento se hace mención al currículum oculto. En realización dicho ensayo lo que se buscaba es reflexionar sobre el currículum oculto, el porqué de que ocurra esto, el porqué de los supuestos implícitos que a menudo el propio discurso de sobre el currículum ignora, lo cual acaba llevando a que se produzca una reproducción cultural, para ello realice varias lecturas sobre diferentes autores que hablan sobre la teoría del currículum, claro está, todo ello abordado desde diferentes perspectivas, para así llegar a la conclusión de que todo esto se da en el contexto de la escuela, ya que los discursos del currículum prescrito se modifican y cambian para adaptarse a la sociedad que está en continuo cambio, para así encontrar en la educación el camino para que la sociedad sea más igualitaria.

Una vez expuesto todo lo anterior, creo que queda suficientemente probado la adquisición de la competencia CE3, ya que para realizar este ensayo era necesario conocer y aplicar los principios básicos del currículo para poder llevar a cabo una reflexión coherente y responsable sobre los elementos del ámbito de la educación formal que influyen sobre el currículo oficial.

Volviendo a la aportación de evidencias y la competencia CE12 [Diseñar y desarrollar programas y/o planes de intervención educativa (planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación psicopedagógica, actuación social)], me gustaría hacer referencia al ensayo individual realizado en la asignatura Planes de Formación del segundo año del Grado en Pedagogía con el título “*Ensayo de reflexión sobre la formación. El enigma del saber*” (Ver Anexo 2), ya que en dicho ensayo tuve que llevar a cabo una reflexión sobre un fragmento de texto de D. P. Liston y K. M. Zeichner, en su obra “*Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*”. Teniendo en cuenta los conocimientos, destrezas y habilidades que debemos adquirir para saber hacer una reflexión de este tipo, me parece muy coherente hacer referencia a este ensayo realizado en mi segundo año de Grado en Pedagogía para poder evidenciar lo aprendido y la puesta en práctica de ello, por mi parte. En dicho ensayo sé que requería supiera aplicar de manera eficaz los conocimientos adquiridos y trabajados en la asignatura de Planes de Formación. Para ello, me centre en la temática de las culturas minoritarias y la escolarización mayoritaria abordando dicho tema desde la atención a la diversidad, puesto que se trata de un pilar, en la actualidad, que conforma el sistema educativo y, hoy en día, los planes de formación deben apuntar hacia la Educación Intercultural. En la actualidad, estamos viviendo en una sociedad compleja donde el modelo de globalización es un hecho, por lo tanto, debemos tener en cuenta este contexto complejo para llevar a cabo el diseño y desarrollo de planes de intervención educativa que tengan en cuenta todo ello.

A continuación, me gustaría aportar otra evidencia más para reforzar así mi discurso de defensa de la adquisición y puesta en práctica de las competencias CE3 y CE12. Para ello, expongo documento realizado en la asignatura de Actividades de Integración: Procesos y Planes de Formación del primer

cuatrimestre del segundo curso del Grado en Pedagogía. El documento al que hago referencia es *“Interculturalidad”* (Ver Anexo 3). Se trata de un trabajo grupal donde se volcó todo el conocimiento y habilidades adquiridas a lo largo del cuatrimestre en el resto de las asignaturas del mismo. Es un proyecto realizado para el CEPI Rodríguez Galván donde se propone un proyecto de promoción de una Educación Intercultural donde los que se promueve la inclusión de todos los alumnos fomentando así una sociedad igualitaria. Para ello, se tuvo en cuenta en el diseño y evaluación las estrategias didácticas necesarias para dar respuesta a las necesidades del alumnado, para lo cual era necesario, entre otras cosas, ser capaz de aplicar los principios básicos de la teoría del currículum adaptado al contexto de este centro para así poder llevar a cabo una intervención integral e integradora, por ello, también la apporto como evidencia que ha contribuido al logro de la competencia CE3.

Cabe destacar, que dicho proyecto grupal *“interculturalidad”*(Ver Anexo 3) también cuenta como evidencia para la competencia CE12 [Diseñar y desarrollar programas y/o planes de intervención educativa (planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación psicopedagógica, actuación social)], ya que este proyecto requería, no solo de aplicar de manera coherente los principios básicos de la teoría del currículo para cualquier contexto de formación, sino también de que el alumnado fuese capaz de aplicar conocimientos que nos permitieran ser competentes a la hora de diseñar y desarrollar un modelo, en particular, de intervención educativa adecuada al contexto del CEIP Rodríguez Galván y al alumnado con el que contaba por entonces dicho centro. Fue imprescindible el saber utilizar herramientas y técnicas para poder desarrollar así, un proyecto educativo acorde al contexto, llevando a cabo una detección de necesidades educativas básicas para poder realizar un programa acorde con las necesidades del alumnado, ya que lo que se buscaba era que se realizara un proceso de mejora dentro de lo posible en el centro. Para este proceso de mejora se diseñó unas estrategias de intervención acordes para el fomento de la multiculturalidad, ya que a través de ella se buscaba mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje del centro.

No debemos obviar que esta evidencia me ha servido para justificar el logro de las competencias CE3 y CE12, quedando constancia de la relación palpable que existe entre las competencias en diferentes asignaturas. En definitiva, que la adquisición y desarrollo de las competencias es algo que se da en conjunto y no por separado, que una misma competencia se contempla y se recoge en diferentes asignaturas que se relacionan entre sí.

A continuación, llegado este momento, creo que es necesario seguir con mi aportación de evidencias que han contribuido a la adquisición de las competencias seleccionadas en el apartado anterior del documento. En este caso, es la evidencia que hace referencia a la competencia CE1. (Analizar 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.), esta evidencia no es otra que el informe grupal realizado de la asignatura de Micropolítica de las Organizaciones del tercer curso del Grado en Pedagogía titulado, al igual que la asignatura, "*Micropolítica de las Organizaciones*" (Ver Anexo 4). En este informe grupal, se hace un análisis y reflexión sobre una serie de textos aportados por el tutor de la asignatura estableciendo una relación directa con lo dado en el temario teórico de la asignatura. Los textos seleccionados para ello son diferentes capítulos de obras de diferentes autores, que abordan el tema de la macropolítica y micropolítica que se da en las Instituciones Educativas. Para la realización de este ensayo, fue necesario, por parte del grupo, el despliegue y la aplicación de los conocimientos adquiridos, no solo en esta asignatura, sino los conocimientos adquiridos hasta ese momento en el Grado en Pedagogía y el resultado fue la realización de un informe teniendo en cuenta la sociología de las organizaciones para poder plantear consideraciones micropolíticas en educación, pero partiendo de una visión macropolítica para desarrollar así un análisis de los educativos actuales, siempre entendiendo al sistema educativo como un producto social, cultural, político, etc.. lo cual nos permitió romper con la visión de una escuela homogeneizada que nos da la perspectiva macropolítica para observar la verdad de la realidad educativa en diversos

contextos y como dependiendo de estos la visión cambia y podemos observar la heterogeneidad existente en los centros educativos.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se puede palpar que en este trabajo grupal se llevó a cabo todo un despliegue de conocimientos por parte del grupo permitiéndonos así, el poder analizar y sintetizar las relaciones entre los sistemas educativos y los contextos sociopolíticos de cada país, siendo conscientes de las relaciones directas o indirectas existentes entre las políticas educativas de un país y su sistema educativo, así como de sus características y como estas vienen dadas por los contextos sociopolíticos, pudiendo así, dar una visión global y objetiva, por nuestra parte, de la realidad en los sistemas educativos y así poder ser críticos. Por ello, creo que esta evidencia, aunque sea grupal viene a contribuir en la demostración de la adquisición de esta competencia CE1, implicación, al igual que la de mis compañeros fue total a hora de la realización del informe en cada apartado y párrafo se puede observar la aportación que cada uno hizo, desde su visión de lo que se requería para la realización de dicho informe. No obstante, se trata de un trabajo grupal, por lo tanto, considero que la adquisición de dicha competencia, por mi parte, y su posterior defensa depende mi implicación en la realización de las tareas a desarrollar y esta fue total.

Para las dos siguientes competencias, aportare dos evidencias claras, pero quien lee debe tener en cuenta, que estas dos competencias están englobadas en los diferentes trabajos y proyectos realizados para distintas asignaturas, la adquisición de estas están relacionadas entre sí.

En primer lugar, hare referencia a la evidencia que contribuyo la adquisición de la competencia CE5 [Conocer las diferencias y desigualdades sociales (clase social, cultura, género, etnia), en la identificación de las situaciones de discriminación educativa que puedan generar, así como en las acciones requeridas para promover la igualdad]. Para esta competencia aportó como evidencia el proyecto, realizado de forma grupal, titulado “*PADE: Proyecto de Atención a la Discapacidad en Ecuador (quito)*” (Ver Anexo 5). Se trata de un proyecto que se llevó a cabo en la asignatura Educación para la Cooperación y Desarrollo del itinerario de educación en contextos no formales de cuarto curso del Grado en Pedagogía. En este proyecto, hubo que hacer recapitulación

sobre legislación, convenios, acuerdos políticos, declaraciones de diferentes Organizaciones Internacionales para conocer los Derechos con los que cuentan los usuarios, para poder diseñar un proyecto de Cooperación Educativa Internacional que buscará paliar las diferencias y desigualdades sociales existentes en diversos países y aportar así nuestro granito de arena para el fomento de una Educación para Todos real y palpable. Para ello, el grupo tuvo que desplegar y aplicar todos sus conocimientos que se habían desarrollado durante la impartición de dicha asignatura y a partir del compromiso y el buen hacer por parte de todos integrantes del grupo se puso en juego nuestra capacidad para identificar los diferentes modelos de intervención educativa adecuados a colectivos, en este caso y contextos diversos. Para poder llevar a cabo el diseño del proyecto se tuvo que aplicar técnicas y herramientas de detección de necesidades que nos dieran una visión real de lo que ocurre con este colectivo en concreto en Ecuador, consiguiendo así tener una visión de las posibles necesidades que presentan los usuarios por pertenecer al colectivo de discapacitados, en nuestro caso centrándonos en los niños y niñas con Síndrome de Down, pudiendo identificar y establecer así las situaciones de discriminación y desigualdades a las que están ligadas este colectivo.

El resultado de hacer tal identificación no fue otro que el del proyecto llevado a cabo por el grupo, en el cual que debidamente evidenciado la adquisición de dicha competencia. Aunque el proyecto fue llevado a cabo de manera grupal, cada integrante decidió investigar e identificar por su cuenta las posibles situaciones de discriminación y desigualdades a las que están ligadas este colectivo, para así tener una visión global de la problemática y poder abordarla y darle una respuesta integral a las desigualdades a las que se enfrenta el colectivo de niños y niñas con Síndrome de Down y sus familias, buscando así la concienciación, por parte del grupo, de la importancia de tener conocimiento de las discriminaciones y desigualdades a las que están sometidos por pertenecer a un grupo o colectivo en riesgo de exclusión social. Para mí, en particular, el adquirir esta competencia es vital a la hora de poder llevar a cabo mi labor profesional de pedagoga de manera eficaz, por ello mi implicación en la realización y diseño de dicho proyecto fue total.

En segundo lugar, la siguiente evidencia que expongo ayuda a demostrar la adquisición de la competencia CE7 (Planificar, desarrollar y ejecutar procesos de investigación desde una perspectiva metodológica abierta, flexible y plural.), la evidencia no es otra que el proyecto realizado de manera grupal en la asignatura de Educación Social Especializa también del itinerario de Educación no formal de cuarto curso del Grado de Pedagogía, titulado “*PAMPA se mueve: Programa de Atención y Mejora para las Personas con Alzheimer*” (Ver Anexo 6). La realización de dicho proyecto, como ocurre en el anterior, requirió de la aplicación de manera global de ciertas competencias adquiridas durante el Grado en Pedagogía, pero en particular a la que hago referencia.

El proyecto se diseñó, planificó y desarrolló desde una perspectiva metodológica abierta, plural y flexible adaptándose así a los diferentes contextos y enfoques metodológicos. Esto nos proporcionó la posibilidad de poder identificar características primordiales de la investigación experimental de otros distintos tipos de investigación teniendo en cuenta cuestiones y aspectos básicos y fundamentales, permitiéndonos la aplicación de distintos criterios de evaluación, así como criterios de planificación para llevar a cabo un diseño adecuado de un proyecto destinado a un colectivo en riesgo de exclusión social. Este proyecto requirió, por parte del grupo, realizar un proceso de investigación sobre el colectivo y sus necesidades para poder adaptar el diseño, no solo a las necesidades actuales, sino posibles necesidades que pudieran presentar en un futuro, tanto ellos como sus familias. Por lo tanto, el saber hacer y aplicar esta competencia resultó imprescindible para dar el enfoque requerido a dicho proyecto. Por todo lo anterior, creo que queda probada la adquisición de esta competencia en concreto.

No obstante, esta evidencia también me sirve de apoyo en la aportación de pruebas del logro de la competencia CE5 [Conocer las diferencias y desigualdades sociales (clase social, cultura, género, etnia), en la identificación de las situaciones de discriminación educativa que puedan generar, así como en las acciones requeridas para promover la igualdad], ya que para llevar a cabo este proyecto fue necesario también el aplicar técnicas y herramientas de detección de necesidades que nos dieran una visión real de lo que ocurre con este colectivo en concreto, consiguiendo así tener una visión de las posibles

necesidades que presentan los usuarios por pertenecer a un colectivo en riesgo de exclusión social, pudiendo identificar y establecer así las situaciones de discriminación y desigualdades a las que están ligadas este colectivo y sus familias. Por lo tanto, este proyecto “*PAMPA se mueve: Programa de Atención y Mejora para las Personas con Alzheimer*” (Ver Anexo 6), también evidencia la su contribución a la adquisición de la competencia CE5, de ahí mi pequeña aclaración al lector antes de empezar a defender el logro de las competencias CE5 y CE7.

Para concluir con las evidencias, me toca hacer referencia a la competencia CE8 (Diseñar, desarrollar y aplicar instrumentos de diagnóstico y de análisis de necesidades educativas.) y su evidencia, que no es otra que el dossier presentado en la asignatura de Análisis de Necesidades titulado “*Dossier de Prácticas*” (Ver Anexo 7), en este dossier se recoge el trabajo realizado, por el grupo, a largo del cuatrimestre en la asignatura. Para su realización era necesario que todos los miembros del grupo se implicaran de manera activa y así fue, ya que se trata de ser capaces de llevar a cabo el diseño y la aplicación de técnicas y herramientas de detección de necesidades básicas existentes en el ámbito educativo para así ser conscientes de las situaciones de discriminación y desigualdad que se puedan dar en este ámbito ligadas a cuestiones de problemas de aprendizaje, discriminación social, etc.

Se trataba de ser capaces de realizar una serie de prácticas donde el elaborar y utilizar técnicas y herramientas para conocer la situación en la que se encontraban los usuarios y cuál era la situación deseable para ellos. Para esto último era imprescindible que cada miembro del grupo supiera conocer e identificar los perfiles de las personas con la que íbamos a trabajar, todo ello, nos aportó objetividad a la hora de tomar decisiones, permitiéndonos a su vez la opción más correcta para la elección de la intervención con estas personas o colectivos que están en riesgo de exclusión social, ya que se encuentran en igualdad de oportunidades.

Una vez aclarado que todos los miembros se implicaron por igual en la realización del dossier puedo afirmar, que en particular mi implicación, otra vez, fue total ya que la adquisición y desarrollo de esta competencia, en concreto, me resulta de su importancia e imprescindible para permitirnos, como

pedagogos, dar una respuesta eficiente a las demandas y necesidades de ciertas personas o colectivos que están siendo apartados de la sociedad de la que también forman parte, viviendo situaciones de desigualdad y discriminación debido a discriminación social, dificultad de aprendizaje, etc. Por ello al revisar, en particular, esta evidencia y otras posteriores que requerían, por mi parte, la aplicación de dicha competencia, que da probado el logro de adquisición y puesta en práctica de esta.

Para concluir este apartado, me gustaría añadir, que en muchas de las evidencias no solo se aplican y desarrollan una competencia en particular, sino que la combinación de ellas hace posible llevar a cabo los proyectos, ensayos y documentos de forma óptima y eficaz. En definitiva, las competencias se complementan unas con otras y las evidencias contribuyeron a la adquisición y puestas en práctica de las competencias seleccionadas.

CONCLUSIONES Y VALORACIÓN

Una vez aportadas las evidencias pertinentes que han reforzado y contribuido a mi discurso y a la defensa de la adquisición, por mi parte, de las competencias seleccionadas debo hacer una valoración de mi aprendizaje. Llegados a este punto, a quienes lean y, sobre todo yo, debemos estimar si los aprendizajes desarrollados en las evidencias aportadas para este Trabajo de Fin de Grado sobre la adquisición, por mi parte, de ciertas competencias son suficientes para poder valorar el nivel de logro de dichas competencias escogidas, pues debo decir que si, ya que las evidencias que aportó han sido seleccionadas escrupulosamente, por mi persona, puesto que estas son las que permitieron, en gran medida, desplegar y aplicar todos mis conocimientos y capacidades derivados de mis aprendizajes. Aunque se podría poner en cuestión, por quienes lean, que a través algunas de estas evidencias haya logrado o no la adquisición de ciertas competencias, puedo afirmar que aunque se trata de proyectos e informes de prácticas que han sido realizadas en grupo, mi implicación en la diseño y realización fue total, no solo aporte y aplique mis conocimientos y capacidades en ciertos apartados de las evidencias, sino que siempre me he preocupado de implicarme en la realización y diseño de cada uno de ellos, para ello solo hay que observar mi expediente académico para ver que ha sido así y que las calificaciones obtenidas, a lo largo de estos cuatro

años en el Grado en Pedagogía, han sido excelentes dado que al aplicar los criterios claramente establecidos para evaluar su desempeño han dado como resultado unas calificaciones que dejan constancia del logro en la adquisición de dichas competencias.

Por otro lado, las evidencias aportadas también creo que han sido las adecuadas, sé que podría haber aportado más, pero creo encarecidamente que estas son las que mejor representan el nivel de logro obtenido de las competencias elegidas, aunque las competencias y su logro se relacionan entre sí, en las evidencias, decidí escoger aquellas que hacían hincapié sobre la competencia específica seleccionada por mí, para así poder demostrar de manera más fehaciente el logro de esta. Por lo tanto, mi valoración sobre el logro de las competencias seleccionadas es bastante positiva, aunque todo es mejorable en esta vida y en mi formación. Y me gustaría resaltar que el profesorado se ha preocupado, a lo largo de estos cuatro años de formación, de exigirme un nivel alto de implicación, a la hora de la puesta en práctica de mis aprendizajes, a través de las evidencias presentadas en este Trabajo de Fin de Grado.

Una vez valorada mi reflexión en torno al logro de las competencias elegidas, debo informar a quienes leen que quiero proyectarlas profesionalmente a contextos no formales de la Educación. De todos es sabido que como miembros de una sociedad aprendemos nuestra cultura y sus claves a través de ella. No solo en la educación formal (en las escuelas, institutos y universidades) sino que también se aprenden, dichas claves, a través de diversos espacios, procesos, instituciones, relaciones personales, etc., es decir, está presente en todas las acciones, sentimientos y actitudes, que no solo abarcan conocimientos como tales, sino también creencias, valores y sentimientos. Por esto último, creo que no solo se debemos desarrollar nuestros conocimientos y capacidades como futuros pedagogos en los ámbitos formales de la educación, sino que es de vital importancia desarrollarlos y ponerlos en práctica en el ámbito no formal de la educación.

En este ámbito educativo es vital realizar un diagnóstico de necesidades de los colectivos en riesgo de exclusión con los que se trabaja, puesto que estos están expuestos a sufrir, de forma más directa, posibles discriminaciones por parte de un sector de la sociedad y es imprescindible conocer cuáles son las necesidades de estas personas para poder dar una respuesta eficiente a las demandas y necesidades que presentan para así paliar las consecuencias que se derivan y están ligadas a las situaciones de desigualdad y discriminación que están viviendo debido a discriminación social, dificultad de aprendizaje, etc, por esto, es necesario conocer como futuro profesional dichas discriminaciones y desigualdades a las que puedan estar expuestos por pertenecer a un colectivo en riesgo. Por ello, creo que se deben diseñar, planificar, desarrollar y evaluar proyectos que ayuden a estas personas y colectivos de manera adecuada y positiva a mejorar su situación actual. De ahí la elección de las competencias que he realizado en este Trabajo de Fin de Grado en Pedagogía, puesto que mi proyección profesional, en todo momento, ira encaminada a ser llevada a cabo en la educación no formal y porque creo fehacientemente que a través de la educación adecuada y sana se puede cambiar una sociedad. También esta decisión de mi proyección profesional está relacionada con mi otra titulación superior, Técnica superior en Integración Social, la cual obtuve tras la realización de dicho ciclo superior y ya para entonces tenía claro cuál sería mi proyección profesional.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIGITALES

ANECA (2004): *“libro Blanco, Título de Grado en Pedagogía y Educación Social, Volumen I (pp. 159-181)”*. Recuperado el 15 de abril de 2015 de: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

AQU (2009): *“Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas (pp.13)”*. Recuperado el 2 de mayo de 2015 de: http://www.aqu.cat/doc/doc_30156918_1.pdf

Doc. mimo, Amador Guarro Pallas, *Selección de competencias para la modalidad 5*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

Tello, J. (2014): *“Las competencias básicas en el currículum de Primaria. La planificación de objetivos y contenidos”*. En I. Gómez y F. Javier (Coords.) *Manual de Didáctica Aprender a enseñar* (pp. 81-95). Madrid: Pirámide.

ANEXOS

Anexo 1

GRADO DE PEDAGOGÍA.

DIDACTICA GENERAL.

Práctica 5: Ensayo de reflexión sobre la didáctica. La caverna de las ideas.

Natalia Perdigón Gimeno

2012

SEGUNDO CURSO.

INDICE:

➤ Introducción.	3.
➤ Ensayo.	3.
➤ Referencias bibliográficas.	9.
➤ Anexos.	10.

INTRODUCCIÓN:

El currículum oculto es palpable en la rutina cotidiana de la vida en las aulas, es la socialización del currículum prescrito. Muchos autores lo han definido pero pocos han analizado por qué se da en el día a día de la vida académica dentro de los centros y que ello conlleva a que siga existiendo en mayor o menor medida una reproducción social y cultural.

A lo largo de siguiente ensayo intentare dar respuesta al porqué del currículum oculto, el porqué de los supuestos implícitos que a menudo el propio discurso ignora, porqué se sigue produciendo una reproducción cultural, para así llegar a la conclusión de que todo esto se da en el contexto de la escuela, ya que los discursos del currículum prescrito se modifican y cambian para adaptarse a la sociedad que está en continuo cambio, para así encontrar en la educación el camino para que la sociedad sea más igualitaria, pero solo se queda ahí el cambio, en el discurso, no afecta al resto de los contextos que rodea y se incluyen dentro de la escuela y algunos expertos dan por hecho que cambiando el macro contexto se modificara lo que sucede en las aulas, es decir, el micro contexto, cambiando así las relaciones que se establecen dentro de la escuela para acabar, por ejemplo, con el fracaso escolar, las relaciones de autoridad por parte de los docentes hacia los alumnos, etc....

ENSAYO:

Lo primero en este ensayo es definir el currículum oculto, según Apple, el autor de texto del que he partido para realizar este ensayo, el currículum oculto se trata del "*conjunto de normas y valores que son implícitamente, pero eficazmente, enseñadas en las escuelas y de las que no se suele hablarse en las declaraciones de fines y objetivos de los profesores*"¹. Parte del convencimiento de que todo discurso educativo se basa en supuestos implícitos que a menudo el propio discurso ignora. Por ello el currículo oculto se revela sobre todo en las ausencias, las omisiones, las jerarquizaciones, las contradicciones y los desconocimientos que presenta el mismo currículo oficial y la práctica diaria docente que, se supone, lo realiza; al igual que los deseos inconscientes de una persona se revelan ante todo en los actos fallidos cotidianos. Es aquel que se transmite de manera implícita, todo lo que existe detrás y en paralelo al proceso pedagógico, se contrapone a la definición del currículum formal, es la socialización del currículum formal, no está contemplado en los planes de formación, ni en la normativa del sistema institucional. Su ejercicio y aplicación exige un patrón de conducta, un orden, una línea a seguir en cuanto a comportamiento, serian lo que se conoce como las reglas del juego. El currículum oculto es proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, no explícitas, que la institución tiene la capacidad de brindar en la medida que el colectivo docente tenga una noción clara.

El currículum oculto es que más influencia a los alumnos y les ayuda a crearse una serie concepciones, creencias y valores que marcaran su vida social y que perpetuán el sistema social existente.

¹ Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: ediciones Akal, S.A. pag 113.

De ahí también la importancia del conflicto y como se entiende a través del currículum oculto, que en algunas ocasiones se entiende de forma positiva y otras de forma negativa. La escuela como organización social crea elementos ritualistas, ocultos e intangibles que cobran fuerza en la práctica pedagógica, aunque la escuela debería jugar un papel neutral con respeto a política e ideologías para no verse influenciada, pero en la práctica esto no es así.

Se puede decir que en gran parte el currículum que se hace explícito puede ser el resultado del currículum oculto, este último como respuesta ideológica, ya que el currículum formal y el currículum oculto conviven y se desarrollan de forma paralela. Las relaciones que se establecen entre los docentes y los alumnos pueden ser una manera de transmitir ideologías, donde cada uno interpreta un papel y asume el poder que le da la posición que ocupe dentro de la escuela y esto conlleva a una socialización política, una estructura jerarquizada donde el profesor asume y reafirma su poder y el control sobre el alumno, no se entiende ni se concibe al profesor como un guía, un transformador y orientador, estableciéndose así una relación entre alumno y profesor basada en lo humano, en el respeto mutuo y fomentando procesos interactivos donde haya colaboración y comunicación, sino todo lo contrario, se establecen relaciones autoritarias donde el alumno de ser obediente, pasivo y receptor de información donde alumno se limita a cumplir con el currículum formal establecido lo mejor posible, donde las conductas de los alumnos se modifican y amoldan a lo establecido para así llegar a los objetivos marcados por la escuela, a través de la memorización y repetición de manera objetiva y no dejando que el alumno es el mismo y cree su propio conocimiento, formulando hipótesis participando de forma activa.²

Las aulas son espacios donde se transmiten conocimientos, por tanto el aula en si ya es un espacio donde se aprende a convivir, a compartir, a reflexionar y a evaluar. Y en ese espacio se establecen los diferentes órdenes entre los que interactúan entre sí, alumnos y profesores.

Jackson, señala pues que tres condiciones constantes caracterizan la dinámica social de la vida escolar:

Por un lado, la mayor parte de las actividades realizadas en la escuela se hacen junto a otros, o al menos, en presencia de otros. Esto tiene consecuencias profundas en relación a la calidad de la vida de los alumnos e incluso, podría significar una suerte de adaptación a los hacinamientos que se demandan en las grandes ciudades. Las consecuencias de la vida masificada suponen que los alumnos deberán cultivar la paciencia y aprender a esperar. Esto puede generar, tal vez ciertos sentimientos de frustración. Las actividades, serán también a menudo interrumpidas en virtud de las necesidades de la organización escolar propiciando a menudo, desajustes de motivación. Y finalmente, no podemos dejar de mencionar la "distracción social" que exige que el alumno se concentre individualmente para realizar ciertas tareas, ignorando el contexto grupal en el que se encuentra.

² Doc. mimo, M^a Lourdes C. González-Luis, *Historia de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

Por otro lado, el espacio escolar se define como un sitio en el cual se da una clara división del poder entre débiles y poderosos. El estudiante deberá cumplir los deseos de otros, es decir, los docentes. Esta situación de desigualdad de poder, se diferencia sin embargo, de lo que se da en el ámbito del hogar. Mientras que los padres ejercen un poder principalmente restrictivo, el poder de los profesores no sólo es restrictivo sino también prescriptivo. Si es posible una analogía, el profesor haría las veces de "jefe del alumno", con la diferencia que en un contexto laboral convencional, el empleado siempre tiene la posibilidad de abandonar el empleo.

Algunas tácticas de los alumnos para adaptarse a este contexto suelen ser la búsqueda de favoritismos y ocultarlos con el objeto de crear una imagen favorable ante quienes detentan el poder.

Y para terminar, en el ámbito escolar no sólo es importante lo que el alumno hace sino lo que los demás piensan de él porque éste se halla sometido a una permanente evaluación. Por parte del docente, es natural, que ciertos controles son necesarios para alcanzar los objetivos escolares y evitar el caos social. De alguna manera, el docente hace las veces de guardia, juez, proveedor y marcador de horarios. De esta forma, evaluación, es un elemento crucial en este ritual de elogios y observaciones. Por otra parte, el juicio del docente, va más allá de la evaluación formal y abarca tantos aspectos de la conducta como son posibles en el ámbito de la clase.

Pero la evaluación del docente, no es la única a la que está sometido el alumno. El resto de la clase, también evalúa. A menudo, el niño se encuentra en medio de los juicios opuestos del docente y sus compañeros. En estas circunstancias, la mayoría de los alumnos, pronto aprenden qué es lo que se necesita de ellos porque los premios se otorgan a los que son "buenos", lo cual consiste, en las escuelas, en hacer lo que el maestro quiere. Esta suerte de "sometimiento" no es sino una de las estrategias de adaptación posibles por parte de alumno.³

La escuela, por lo tanto, se ve como un lugar donde a través de los trabajos y actividades realizadas y las relaciones establecidas entre docentes y alumnado, estos últimos aprenden a tener paciencia, a aceptar las relaciones autoridad que se establecen con los docentes y a estar evaluados de forma continua hasta el punto que ellos mismos se autoevalúan y todo ello de alguna manera acaba legitimando la hegemonía existente, ya que la escuela no se configura como un centro cultural y espacio de compensación de las diferencias asociadas a factores de origen social, económico y cultural sino que se configura como un espacio donde el alumnado aprende a tener paciencia, a obedecer a la autoridad y ser evaluado y juzgado de forma continua, y así se acaba produciendo una reproducción cultural como ya dijeron Bourdieu y Passeron. Estos autores analizaron las clases sociales e hicieron la teoría de la reproducción cultural donde afirmaron que los alumnos en las escuelas están destinados a la reproducción cultural, es decir, que tienden a tener el mismo nivel cultural que sus padres.

³ JACKSON, P. (1991): *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

La división en la escuela está marcada por la clase social y nivel cultural de los padres, no por la inteligencia y méritos de los niños. Esto no debería ser así ya que la escuela debe de ser una fuente cultural, ya que todos o parte de los saberes que influyen en la personalidad de un ser son determinados y enseñados por la escuela, partiendo de una igualdad de oportunidades pero el currículum oculto tiende a, como dice Torres J.(1998-198): “*El currículum oculto acostumbra a incidir en un reforzamiento de los conocimientos, procedimiento, valores y expectativas más acordes con las necesidades e intereses de la ideología hegemónica de ese momento sociohistórico*”⁴.

Para entender mejor todo lo que ocurre en la práctica y realidad educativa debemos acudir a analizar como los discursos del currículum preescritos y como según se modifiquen de una forma u otra, aludiendo en su contenido al discurso a una perspectiva teoría curricular u otra, acaba influyendo en la realidad escolar y el currículum oculto se manifiesta de manera más o menos visible y palpable. El currículum preescrito siempre ha existido, lo que ha cambiado o modificado a lo largo del tiempo es su discurso para adaptarse a las necesidades requeridas de la sociedad del momento, dando por hecho “los expertos en educación” que una modificación a nivel macro, es decir, en un contexto a nivel intelectual y social, transformara el contexto micro, es decir, la realidad que se da en las escuelas, sin tener en cuenta que esas modificaciones en el discurso curricular no implican una transformación en el resto de los niveles contextuales y curriculares que están por debajo.

En una realidad escolar que lo que demanda es una igualdad de oportunidades en todos sus ámbitos, teniendo en cuenta los contextos que rodean a ambos, se busca que el currículum preescrito contenga un discurso que apoye esta realidad y tenga en cuenta los contextos escolares dentro de los que se encuentra los alumnos y docentes, por no decir los contextos institucionales y organizativos del sistema educativo, para que así al chocar el currículum preescrito con la realidad educativa existan los medios y herramientas suficientes para que esas esferas que no se adaptan en el día a día de la práctica educativa sean menos y por lo tanto las normas y valores implícitos que se enseñan en la escuela cambien y ayuden al alumno a integrarse siendo él mismo, estableciendo así relaciones de cooperación entre alumnado y profesorado.

Los discursos curriculares cambian, solo hay que observarlo en nuestro país, para supuestamente adaptarse a los múltiples cambios sociales que ha sucedido a lo largo de los últimos años y los que, hoy en día, se están produciendo en la sociedad, pero lo que han conseguido es que al chocar la realidad de las aulas con el discurso formulado, la realidad en las escuelas no sea otra y se siga con rituales y tradiciones bastante enraizadas en la cultura escolar.

Mientras se supone que hay que educar para transformar la realidad que no nos gusta y ser críticos, en las aulas lo que nos encontramos es que el alumno que tiene que

⁴ Doc. mimo, José Luis Castilla Vallejo, *Sociología de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

obtener una serie de competencias básicas a partir de prácticas educativas estáticas en el tiempo, que no han cambiado, por ejemplo, si acudimos al discurso sobre la materia de lengua española en el currículum oficial podemos leer lo siguiente:

“El alumnado deberá ser capaz de expresar oralmente, ante sus iguales y ante los docentes, sus ocupaciones, preocupaciones o fantasías, empezando a tomar conciencia de la importancia de compartir y contrastar las ideas y sus vivencias con claridad y persuasión, explorando los usos formales en la lengua oral. Tanto el diálogo como la exposición individual fomentan el desarrollo comunicativo y ayudan a expresarse, relacionarse y aprender. En el primer ciclo basta con sentar las bases del intercambio comunicativo; en el segundo se empiezan a identificar las diferentes tipologías textuales; en el tercero ha de adquirirse un dominio elemental de las diferencias entre las tipologías más comunes, en beneficio de la expresión y la comprensión, [...], Es importante, desde el punto de vista didáctico, hacer que el alumnado reproduzca por escrito algún cuento o historia que el docente haya narrado previamente. Los dictados son un medio excelente para que los escolares adecuen los sonidos, las sílabas y las palabras a la escritura. El profesorado debe leer cuentos, recitar poemas, proponer trabalenguas, comentar refranes, etc., para ofrecer modelos de expresión y para ayudar a descubrir el carácter expresivo, lúdico, creativo y comunicativo de la lengua. La recitación tiene además otro valor añadido: es una situación idónea para trabajar características prosódicas que influyen en la comprensión de la escucha y practicar el uso de marcadores prosódicos (entonación, pausas, espacios orales, matizaciones de voz...) y marcadores no verbales (gestos, mímica...).”⁵

Cuando acudimos a las aulas a observar si esto es así, podemos observar y ser testigos como nada más lejos de la realidad; una realidad donde el libro de texto sigue siendo el gran dictador, el docente debe acudir a él para dar las clases a los alumnos y para que a partir de él los alumnos consigan la consecución de todos los objetivos y competencias básicas planteadas para esta materia.

La enseñanza se entiende como una técnica aplicada, la actividad está planificada de forma racional y organizada por procedimientos y se pone mucho énfasis en ella, donde el alumnado es receptor de conocimientos que aprende dentro de un marco de lo que se enseña, donde lo que importa es que el alumnado consiga los objetivos y competencias marcadas y así el alumno juega un papel parecido al que juega el trabajador en el mercado de trabajo. Cuando lo que debería ocurrir es que la enseñanza fuera una acción política, el alumno debería ser co-aprendiz con otros a través de la interacción en actividades sociales, donde estas actividades se entienden como una acción transformadora para ser crítico y trabajar de forma solidaria y colaborativa, donde el objetivo que se busca es que esa persona sea crítica y sea capaz no solo de querer cambiar la realidad social sino ser capaz de transformarla también sin atender a lo que marca los mercados de trabajo como ocurre hoy en día. A partir de la práctica se debería generar la teoría y debería existir una íntima relación entre la teoría y la práctica

⁵ Boletín Oficial de Canarias (BOC). Recuperado el 16 de Diciembre de 2012 de: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/pagina.asp?categoria=341>

y debería existir un interés evidente por renovar la pedagogía teniendo en cuenta a todos los gentes que influyen en la escuela, es decir, la comunidad, el docente y el alumnado.⁶

Por otra parte podríamos pensar que el problema está en los docentes y su formación, lo que tampoco es así, los docentes viven en un clima de incertidumbre ante los constantes cambios metodológicos y organizativos a los que se enfrentan. No se trata sólo de que formen en competencias técnicas al alumnado, sino que también es necesaria una apuesta por la construcción social de valores como la autonomía, la responsabilidad o la cooperación a través de los procesos educativos. Esto exige que los docentes adquieran nuevas competencias o perfeccionen las existentes. La práctica diaria para docente supone un gran reto, por las diferentes demandas y responsabilidades que continuamente se le exigen. Sin embargo, el origen del descontento y desánimo actual del profesorado no reside tanto en el trabajo que supone el reciclaje que la puesta al día de su labor profesional requiere, como en la falta de apoyo y ayuda por parte de la Administración a la hora de resolver los conflictos en el aula, los recortes últimos que han sufrido por parte de las políticas llevadas a cabo en educación y a las exigencias que pesan sobre su labor docente⁷. Todo esto unido a la falta de recursos con los cuentan hace que el cambio en el día a día de los docentes llevando a cabo una labor en las aulas que se ajuste al discurso curricular se vea como algo imposible de realizar y así la realidad en las aulas sigue siendo la misma, por mucho que los docentes intenten estar al día y se reciclen y busquen alternativas, en muchos casos se sienten impotentes e incapaces de cambiar la realidad de las aulas.

Pero muchos expertos en educación prefieren modificar el discurso explícito del currículum para hacer ver que la educación es la solución a la que la sociedad recurre para conseguir una sociedad más igualitaria⁸, pero lo que deben tener claro estos expertos es que un cambio a nivel del macro contexto educativo no conlleva a un cambio en los diferentes contextos que rodean y se incluyen dentro de la institución educativa, que ese cambio de discurso no sirve de nada, si el cambio no afecta también a todos los niveles contextuales, desde el macro contexto hasta el micro contexto que es donde se hace más evidente y palpable el mal estar docente y el fracaso escolar que se da cada día en la escuela. Los conocimientos, actitudes, rituales y valores que se adquieren cuando se participa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las interacciones diarias que se dan dentro del centro educativo seguirán encaminadas a repetir la misma historia y no a cambiar la realidad existente en las aulas, como es lo que se pretende y se busca al modificar el discurso del currículum oficial. En mi humilde opinión como futura pedagoga, si estos “expertos en educación” que modifican los discursos curriculares oficiales a su antojo, respaldándose en los cambios de las demandas y exigencias de la sociedad, acudirán realmente a la comunidad educativa y verdaderos expertos en educación estos le explicaría que hacer una reforma en la ley educativa no es suficiente para cambiar la realidad educativa, que el cambio que ellos quieren y buscan afecta a más ámbitos y esferas que a la legislativa, que ha base de

⁶ Doc. mimo, Javier Esteban Marrero Acosta, *Didáctica general: Enseñanza y Currículum*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2012-2013.

⁷ Doc. mimo, Juana María Rodríguez Gómez, *Teoría y Teorías de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

⁸ Torres, J. (1998): *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

decretazos y recortes en educación no se cambia la realidad educativa que se da cada día en las escuelas y las interrelaciones que se dan ella, que no solo se trata de las legislación, sino de dotar de medios y herramientas al sistema educativo para que se modifique de tal manera que todos vivamos en esa sociedad y con futuros ciudadanos que definen también en el discurso del currículum preescrito.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: ediciones Akal, S.A.

Boletín Oficial de Canarias (BOC). Recuperado el 16 de Diciembre de 2012 de: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/pagina.asp?categoria=341>

Doc. Mimo, Javier Esteban Marrero Acosta, *Didáctica general: Enseñanza y Currículum*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2012-2013.

Doc. Mimo, José Luis Castilla Vallejo, *Sociología de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

Doc. Mimo, Juana María Rodríguez Gómez, *Teoría y Teorías de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

Doc. Mimo, M^a Lourdes C. González-Luis, *Historia de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

JACKSON, P. (1991): *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

Torres, J. (1998): *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

ANEXO:

Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: ediciones Akal, S.A. Pag 113-116.

EL CONFLICTO Y EL CURRÍCULO OCULTO

El hecho de que la escuela parezca normalmente neutral y suela estar *explícitamente* aislada de los procesos políticos y la argumentación ideológica ha conllevado cualidades positivas y negativas. Este aislamiento ha servido para defender a la escuela contra los caprichos y modas que podrían haber tenido un efecto destructivo sobre la práctica educativa. Sin embargo, también ha hecho que la escuela sea poco responsable ante las necesidades de las comunidades locales y ante el cambio del orden social. Los pros y los contras de la escuela en cuanto que institución «conservadora» han sido discutidos fervientemente por lo menos durante los diez últimos años. Entre los portavoces más claros se encuentran Edgar Z. Friedenberg y el fallecido Jules Henry. A parte de la enseñanza de las normas relacionadas con el trabajo, los temas que con más frecuencia se han sometido a análisis han sido la enseñanza encubierta de una ética del rendimiento y el mercado de trabajo y la probable sustitución de un sistema de valores de «clase media» y a menudo «esquizofrénico» por los propios significados biográficos del estudiante. Ya vimos que una gran parte del énfasis se había puesto en lo que Jackson, felizmente, ha etiquetado como el «currículo oculto»; es decir, por las normas y valores que son implícitas, pero eficazmente, enseñadas en la escuela y de las que no suele hablarse en las declaraciones de fines u objetivos de los profesores. De una manera similar a la que encontramos en el Capítulo 3, aunque no con una orientación tan política, Jackson trata por extenso el modo en que los estudiantes aprenden a enfrentarse a los sistemas de multitudes, alabanzas y poder de las aulas: con las enormes esperas que los niños aprenden a experimentar, con el profesor como primer «jefe» del niño, y con el modo en que los niños aprenden a falsificar determinados aspectos de su conducta para conformarlos al sistema de recompensas existentes en la mayoría de las aulas².

Estas críticas a la legitimación que se hace en la escuela de una visión ideológica del mundo han sido incisivas; pero no se han centrado en una característica predominante de la enseñanza actual que contribuye significativamente al mantenimiento de la hegemonía. Hasta ahora, apenas se ha examinado de qué modo el tratamiento del conflicto que se hace en el currículo escolar puede conducir a la aquiescencia política y a que los estudiantes acepten una perspectiva del conflicto social e intelectual, el cual actúa para mantener la distribución existente de poder y racionalidad en una sociedad. Además de su apoyo a las funciones de producción y socialización de la escuela, el tema del conflicto es decisivo por dos razones. El modo en que se trata, ayuda a situar el sentido que tiene un estudiante de los medios legítimos de obtener recursos dentro

² Phillip Jackson, *Life in Classrooms* (New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968), pp. 3-37.

de las sociedades desiguales. Esto es particularmente importante, y lo será más en las áreas urbanas y de clase obrera. Podría resultar imperativo que los estudiantes urbanos y de clase obrera, entre otros, desarrollaran perspectivas positivas del conflicto y del cambio, que les permitieran enfrentarse a la dinámica del poder y las realidades políticas complejas, y a menudo represivas, de su sociedad de un modo no tan proclive a la conservación de los actuales modos institucionales de interacción³. Además, también se podrían hacer sugerencias programáticas específicas que instituyeran programas escolares continuados destinados a aliviar algunos de los problemas (y que pudieran intentarse también por razones tácticas).

En los textos sobre socialización política podemos tomar conciencia parcialmente de la enseñanza tácita u oculta. Empieza a resultar evidente que «el aprendizaje fortuito» contribuye a la socialización política del estudiante más que, por ejemplo, las clases cívicas o cualquier otra forma de enseñanza deliberada de las orientaciones específicas de valores⁴. Se enseña a los niños el modo de relacionarse con la estructura de autoridad de la colectividad a la que pertenecen mediante modelos de interacción a los que se ven expuestos en cierta medida en la escuela.

Evidentemente, el «ajuste a la autoridad» del estudiante no se produce sólo en la escuela. Por ejemplo, los grupos de iguales y especialmente la familia, mediante sus prácticas educativas de los niños y su estilo de interacción interpersonal, pueden afectar de modo profundo a la orientación general del niño hacia la autoridad⁵. Sin embargo, las investigaciones recientes sugieren que la escuela es un rival bastante cercano a la familia en cuanto que agente significativo de socialización político. Tal como dice Sigel⁶:

³ Cf., Peter K. Eisinger, «Protest Behavior and the Integration of Urban Political Systems» (Madison: University of Wisconsin Institute for Research on Poverty, 1970, ciclostilado).

⁴ Roberta Sigel, ed., *Learning About Politics* (New York: Random House, 1970), p. xiii.

⁵ *Ibid.*, p. 104.

⁶ *Ibid.*, p. 316. Esta afirmación es al mismo tiempo realista y bastante crítica. En un sentido, los críticos de la escuela «y en gran medida el presente autor» están arrojados. Es bastante sencillo denigrar las estructuras «educativas» existentes (al fin y al cabo todo el mundo parece hacerlo), sin embargo, no es tan sencillo ofrecer estructuras alternativas. El individuo que trata de mejorar algunas de las condiciones más débiles corre el riesgo de ayudar en realidad a fortalecer y perpetuar lo que bien podría ser una serie pasada de moda de disposiciones institucionales. Sin embargo, no tratar de mejorar las condiciones en modos a menudo pequeños y vacíes es despreciar a los seres humanos reales que habitan actualmente la escuela durante la mayor parte de su vida adolescente. Por tanto, solemos intentar jugar a menudo en ambos lados de la batalla. Criticamos las suposiciones ideológicas y económicas fundamentales que conforman a la escuela tal como existen hoy, y, al mismo tiempo, paradójicamente, tratamos de conseguir que esas mismas instituciones sean un poco más humanas y un poco más educativas. Es una posición ambigua, pero al fin y al cabo también es ambigua nuestra situación total. El análisis creado de la culpa fundamental por la naturaleza y necesidad del conflicto y la enseñanza tácita que la acompaña muestra también esta ambigüedad. Sin embargo, si la educación

Poca duda cabe de que las escuelas públicas son una posible cinta transmisora de lo tradicional más que de lo innovador, y mucho más que de lo radical. En consecuencia, facilitan la socialización política de la mayoría de los jóvenes y tienden a equiparles con las herramientas necesarias para los papeles particulares que se espera jueguen en una sociedad dada. Se puede estar en contra de los papeles diferenciadores que el gobierno y las escuelas asignan a los estudiantes, pero sería mucho más difícil negar la afectividad de la escuela.

Habría que decir que el tratamiento negativo que se da a los usos del conflicto va mucho más allá del modo en que se trata explícitamente en cualquier asignatura, por ejemplo, en los estudios sociales, área en la cual suelen encontrarse materiales y enseñanzas sobre situaciones conflictivas. Los enfoques negativos e irreales parecen endémicos en muchas áreas, y especialmente en la ciencia, área usualmente relacionada con la objetividad y el conflicto no interpersonal.

Cada vez resulta más evidente que el cuerpo formal de conocimiento escolar que se encuentra, por ejemplo, en la mayoría de los libros de historia y textos de estudios sociales ha ido presentando con los años una visión algo desviada de la verdadera naturaleza de la cantidad y el uso posible de luchas de aniquilación en las que se han comprometido los grupos de este país y de otros. Nuestro lado es el bueno; el de ellos el malo. «Nosotros» somos amantes de paz y queremos poner término a las luchas; «ellos» son belicistas y tratan de dominar. La lista podría extenderse considerablemente, especialmente en temas raciales y de clase⁷. Sin embargo, hemos de ir más allá de este tipo de análisis, incluso a veces más allá de la obra de los historiadores revisionistas, científicos políticos, estudiosos de la socialización política y educadores, para llegar hasta muchas de las raíces de la enseñanza de esta orientación dominante. Examinaré aquí dos áreas específicas: los estudios sociales y la ciencia. Al hacerlo así, señalaré que la presentación que se hace en la escuela de estas dos áreas (entre otras), refleja y promueve una ideología orientada hacia una perspectiva estática: en los estudios sociales, sobre las funciones positivas e incluso esenciales del conflicto social; y en la ciencia, sobre la naturaleza de la argumentación y el trabajo científico y sobre lo que se ha venido en llamar la ciencia «revolucionaria». Sobre todo, la misión que se presenta de la ciencia en la escuela es particularmente interesante, pues en esen-

en particular puede establecer una diferencia (y aquí deberíamos leer política y económica), entonces deben efectuarse cambios concretos ahora *mientras que* se articulan las críticas más básicas. Lo uno no se escusa para lo otro.

⁷ Véase, por ejemplo, Edith F. Gibson, «The Three D's: Distortion, Deletion, Denial», *Social Education* XXXIII (abril, 1969), 405-9 y Sidney M. Willhelm, *Who Needs The Negro?* (Cambridge, Mass.: Schenkman, 1970).

115

cia es un arquetipo de la posición ideológica sobre el conflicto que quisiera aclarar.

En la enseñanza y en los materiales curriculares parecen predominar dos suposiciones tácitas. La primera se centra en la posición negativa acerca de la naturaleza y usos del conflicto. La segunda se refiere a los hombres y mujeres en cuanto que receptores de los valores e instituciones, no a los hombres y mujeres como creadores y recreadores de esos valores e instituciones. Estas suposiciones actúan como la directriz básica que ordena la experiencia.

Anexo 2

GRADO DE PEDAGOGÍA.

PLANES DE FORMACIÓN.

Práctica 4: Ensayo de reflexión sobre la formación. El enigma del saber.

Natalia Perdigón Gimeno.

2012

SEGUNDO CURSO.

INDICE:

➤ Introducción.	3.
➤ Ensayo.	4.
➤ Referencias bibliográficas.	10.
➤ Anexo.	11.

INTRODUCCIÓN:

Vivimos en un contexto social complejo. El modelo de globalización que invade nuestra sociedad hoy en día borra cada más las diferencias, instalando una cierta uniformidad en los códigos de comunicación.

La atención de la diversidad y el respeto son pilares que conforman hoy en día el sistema educativo, por tanto la intención de la educación intercultural es de un carácter de inclusión, para fomentar una sociedad integradora y apostando por una educación basada en la diversidad cultural presente en nuestra sociedad y con unos niveles de calidad adecuados, por esto es importante la formación que reciben los profesores respecto a la educación intercultural.

Por eso pongo énfasis a lo largo de este ensayo a la importancia de dar una formación al profesorado en educación intercultural, no solo en Estados Unidos donde el problema racial es muy palpable en la realidad educativa, sino trasladar también la importancia de esta formación a nuestro país, ya que nuestras aulas en los últimos años nos encontramos con una diversidad cultural bastante importante y es de vital importancia que estos profesionales de la educación trasladen estos conocimientos y los enseñen a lo largo de su vida profesional a los alumnos para así desarrollar ciudadanos que sepan solucionar los conflictos que se le puedan presentar en la vida diaria, apostando por una comunicación activa y una resolución de conflictos, desde unos valores de respeto a la identidad cultural y a la igualdad de oportunidades para todos y por una mejor convivencia.

Asimismo como la importancia de analizar el currículum escolar, ya que un currículum intercultural no es el que facilita que el mundo real entre en el aula, sino todo lo contrario el aula entra en el mundo real, lleva al alumno a que observe lo local en lo global y lo global en lo local, contempla al alumno más allá de su origen.

Antes de empezar este ensayo, quiero hacer una aproximación al término interculturalidad, ya que este ensayo trata de la formación del profesorado en educación intercultural y en la observación del currículum escolar con respecto a este ámbito, para ello hare alusión a las palabras de Essomba (2008:47) que dice: *“la interculturalidad, como modelo de gestión de la diversidad cultural, es contemporánea al surgimiento del multiculturalismo, pero difiere en esencia en cuanto a su localización geográfica y a su significado. [...] La interculturalidad significa que todos los ciudadanos son y deben ser iguales ante la ley y en el marco de las relaciones cotidianas. La interculturalidad se construye, pues, bajo el prisma de que los contenidos propios de la diversidad cultural son elementos que no deben impedir la igualdad social. [...] El modelo de la interculturalidad surge, además, en un contexto poco prestado a reconocer, valorar y fomentar los elementos de diversidad cultural. [...] Debemos añadir que la interculturalidad se ha construido en un entorno formado por guetos que se basaban en la adscripción de origen étnico o cultural; aunque es cierto que nace como un modelo para combatir dicho ordenamiento, no para aceptarlo como inevitable.”*

ENSAYO:

En las escuelas estadounidenses existe un problema bastante enraizado desde el siglo pasado, como es enfrentarse por parte del profesorado a la escolarización masiva de las culturas minoritarias residentes en este país y de darles una educación que no acabe fomentando una relaciones de dominación y subordinación, ya que la educación que reciben los alumnos de etnias minoritarias puede acabar siendo inferior a la recibe el resto de la población escolarizada, ya parten de que estos alumnos cuentan con un déficit cultural.¹

Los profesores que imparten clases en centros educativos donde la mayoría de los alumnos pertenecen a culturas minoritarias, no tiene casi experiencia, ni conocimiento sobre estas culturas y parten del hecho de estos alumnos cuentan con el déficit cultural. Este déficit cultural que dan por sentado el profesorado estadounidense, hace que muchos de los alumnos consideren una imposición el tener que aprender unos contenidos valorados por un determinado grupo social, jerarquizando así los contenidos y neutralizando otros, lo cual conlleva a la segregación y discriminación a las minorías étnicas.

Años atrás algunos profesores consideraron que lo mejor era no tener en cuenta esas diferencias culturales, ya que su concepto de justicia e equidad consistía en que si negaban las existentes diferencias, estos alumnos contarían con la igualdad de oportunidades con las que contaba el resto de la población², pero negar las diferencias es no reconocer la diversidad para conseguir una igualdad de oportunidades, ya que las diferencias raciales, de lengua, de costumbres, etc.... han existido, existen y existirán toda la vida y la solución no consiste en ignorarlas, como acabaron haciendo algunos profesores en Estados Unidos, dada su falta de conocimiento sobre las culturas minoritarias y el bagaje de creencias y prejuicios que llevan a sus espaldas, que no dejaron a un lado a la hora de ejercer su profesión como docentes.

También se llevaron a cabo reformas, como por ejemplo, los programas de educación compensatoria³ que acabaron motivando una serie de pedagogías para compensar el déficit educativo de estos alumnos culturalmente marginados, lo que conlleva a generar unos cursos de recuperación, pero todo esto tampoco llevo a nada, ya que con el tiempo los resultados fueron decepcionantes. Todo ello conlleva a pedir una resolución para que los profesores en formación se formaran y se prepararan para cuando ejercieran su profesión impartieran una educación de máxima calidad para todos los niños, valorando la diversidad cultural y tradiciones que conforman Estados Unidos, para así conseguir una sociedad más justa y humana. La tradición reconstruccionista social sostenían que los educadores deben formar individuos capaces de tomar parte en la gestión de formas

¹ Doc. mimo, José Luis Castilla Vallejo, *Sociología de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

² LISTON, D.P. y ZEICHNER, K.M. (1993): *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*". Madrid: Morata.

³ Doc. mimo, José Luis Castilla Vallejo, *Sociología de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

de vida dignas, dotándolos de herramientas intelectuales que les permitieran analizar las fuerzas que influyen sobre las condiciones de vida a fin de poder actuar sobre ellas.⁴

Si echamos un vistazo a nuestro país, nos damos cuenta que cada vez es mayor la presencia de inmigrantes en nuestra sociedad y por lo tanto en nuestras escuelas. Muchas de estas familias inmigrantes tienen todavía unos vínculos bastante sólidos con su cultura de origen y por ello hay que ser respetuosos y enseñar desde la dignidad y respeto hacia sus culturas de origen. Es preciso abordar, con propuestas factibles, la formación de nuestros docentes en educación intercultural⁵.

Hoy en día, la mayoría de los docentes lleva bien la presencia de alumnos de origen inmigrante en las aulas, ya que todos los alumnos tienen derecho a recibir una educación, pero solo una pequeña parte del profesorado entiende esta presencia del alumnado de origen inmigrante como algo que enriquece la enseñanza-aprendizaje. Otro problema es que el profesorado niega que los alumnos pertenecientes a minorías culturales, pero en la práctica si se crean expectativas negativas hacia el rendimiento en la escuela de estos. Como consecuencia de esta percepción se produce una situación de confusión e impotencia en el profesorado que en ocasiones se traduce en una demanda de técnicas o soluciones concretas, a veces requeridas como fórmulas para afrontar estas situaciones, y que a menudo tienen un marcado carácter compensatorio.

Las escuelas han cambiado y los profesores deben cambiar para ajustarse permanentemente a las nuevas demandas sociales que tienen su repercusión más inmediata en los centros escolares y por lo tanto los profesores deben contar con una formación específica para que así cuenten con competencias adecuadas para dar una respuesta educativa positiva y satisfactoria para el alumnado de origen inmigrante.

La formación inicial en los futuros docentes juega un papel importante, así como la formación continua en los docentes que ya están ejerciendo su profesión, para que así puedan adaptarse estos últimos a las exigencias y demandas de hoy en día y a las necesidades que se les presentan en el aula. La necesidad de estar preparados, por parte de los docentes, para educar en la interculturalidad es algo que admitan todos ellos, ya que muchos docentes en la práctica del día a día se encuentran perdidos con temas referentes como la atención a la diversidad cultural que se genera en las aulas por parte del alumnado inmigrante.

Muchos docentes recurren a cursos, más bien enfocados a la teoría, que no les son de gran utilidad puesto que sus demandas se centran en la práctica educativa, donde lo que buscan es una manera de conocer mejor a sus alumnos culturalmente distintos para darles e impartirles una educación de calidad. En los últimos años han crecido las ofertas formativas en relación a la interculturalidad como pueden ser seminarios, conferencias, charlas, etc....pero mucha de esta formación, como ya he comentado anteriormente, es teórica y esto no ha proporcionado la suficiente seguridad, ni

⁴ LISTON, D.P. y ZEICHNER, K.M. (1993): *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*". Madrid: Morata.

⁵ LÓPEZ REILLO, P (2006): *Una oportunidad de aprender. La dimensión intercultural en la formación del profesorado*. Santa Cruz de Tenerife: Javier Cabrera, S.L.

predisposición necesaria para enseñar en contextos escolares multiculturales⁶, ya que esta formación en muchos de los casos está diseñada desde una visión teórica y no tienen en cuenta las necesidades e intereses reales de los docentes que acuden a estos cursos, ya que ellos si son conscientes de que vivimos en una realidad social multicultural y que tienen que cubrir las demandas y necesidades de un alumnado diverso y luego esperamos que los docentes profesionales consigan que sus alumnos adquieran las competencias básicas exigidas, al mismo tiempo que esperamos que mitiguen y equilibren los problemas que la sociedad del conocimiento crea.

Nunca parten del hecho que la formación inicial que reciben es insuficiente y escasa, y esto se pone de manifiesto al tratar el tema de la diversidad cultural en los contextos escolares.

Al recurrir a los planes de formación del profesorado en cuanto a cuestiones referidas a la atención de la diversidad nos encontramos que no existe ninguna a signatura troncal u obligatoria que trate la escolarización del alumnado inmigrante, existen con carácter optativo para conseguir los créditos necesarios para la obtención del título de magisterio y mucho de lo que se estudia se refiere a los programas de educación compensatoria y esta es toda la formación que recibe para que un futuro haga frente a la escolarización del alumno inmigrante y a esto quiero añadir que los programas de formación permanente del profesorado en esta área de atención a la diversidad vienen dados por las instituciones, no dejando que se el profesorado a través de su experiencia el que se implique y participe en el diseño de los mismos, pero aun así, según afirmación de J. Garreta (2003:364): “*la formación permanente se halla en mejor salud que la inicial al referirnos cuestiones de diversidad cultural*”. Es necesario que la formación inicial y permanente de los docentes aborde la atención a la diversidad como un elemento que configura la escuela. Los docentes constituyen el principal agente en la intervención educativa y por ello, se debería contar con estos para la creación de cualquier plan de formación para que este obtenga resultados positivos y satisfactorios.

El currículum de la formación del profesorado debería contener una materia o varias que abordarse los temas de migración humanas a lo largo de la historia y en la actualidad, los enfrentamientos entre los pueblos, las políticas llevadas a cabo para tratar este tema en la actualidad, esto en parte no es así por la falta de legislación específica al respecto y a la falta de compromiso de la administración sobre este ámbito. Pero si existe una recomendación del consejo de ministros de los países miembros de la CCE sobre la preparación de docentes en una educación para comprender la interculturalidad, sobre todo en contextos de migración, incluyendo la dimensión intercultural y de la comprensión entre comunidades diversas en la formación inicial y permanente de los docentes⁷ en este ámbito nuestro país cuenta con algunas declaraciones de principios en Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de Mayo, como: “*la calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias, la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y*

⁶ JORDAN SIERRA, J.A. (2004): *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: catarata

⁷ FERMOSE ESTÉBANEZ, P. (1992): *Educación Intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid: Narcea S.A.

*actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad y La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.*⁸ También uno de los principios pedagógicos de la etapa de primaria recoge lo siguiente: *“En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades”*.⁹ Asimismo, uno de los principios pedagógicos que también recoge la etapa de secundaria es: *“Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para esta etapa desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.”*¹⁰

Todo esto ha dado lugar a que la teoría sobre la educación multicultural este mejor que la práctica docente, todo ello fomentado por la falta de formación rigurosa de los docentes en este campo y cuando se crean cursos para abordar el tema estos suelen ser puntuales y voluntarios, siempre están dirigidos a un profesorado específico como recalca J. A. Jordán (1994-103) haciéndose eco de las palabras de C. E. Sleeter, que dice: *“las iniciativas de formación de profesores en este terreno son bastantes ineficaces cuando son excesivamente cortas, dirigidas sólo a voluntarios, basadas casi exclusivamente en conferenciantes externos..”*. Los programas de formación de maestros en este ámbito deberían dirigirse a todos los docentes por igual, puesto que si solo se dirigen a unos pocos, esto no hará que cambie la realidad en las escuelas e institutos de secundaria, así como se deberían incluir todos los puntos donde se localizan las necesidades y el profesorado también debería trabajar en equipo para ayudarse unos a otros y no entender los problemas como algo que solo les ocurre a ellos, sino que sus colegas de profesión también tienen problemas en este campo.

Por otro lado, es importante resaltar que los docentes deberían modificar sus actitudes y creencias sobre al alumnado de origen inmigrante, puesto que las creencias que tienen muchos docentes sobre estos alumnos inmigrantes, especialmente, está marcada y arraigadas como consecuencia de la socialización informal que han recibido, por ejemplo, en la familia, en la escuela, etc...¹¹ Por eso hay que enseñarles durante su preparación para que dejen a un lado sus creencias y prejuicios y para ello habría que

⁸ Boletín Oficial del Estado (BOE). Recuperado el 21 de Diciembre de 2012: <http://www.boe.es/>

⁹ ÍDEM, cita 8.

¹⁰ ÍDEM, cita 8.

¹¹ Doc. mimo, José Luis Castilla Vallejo, *Sociología de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

hacer una resocialización en los modos en los que se les prepara, hoy en día, a los futuros docentes.

Ahora analizamos el currículum escolar y lo que observamos es una cultura escolar basada en el etnocentrismo que dificulta el conocimiento de otras culturas diferentes consideradas minoritarias, así como un currículum sobre cargado y segmentado casi carente de contenidos de interculturalidad y la confusión que existe entre un currículum intercultural y un currículum que facilita el aprendizaje a el alumnado inmigrante. Tendría que haber una propuesta de desarrollo curricular intercultural en los centros educativos que contemplase la necesidad de fomentar un acercamiento práctico y asimismo respetuoso con la diversidad cultural, así como fomentar un marco de igualdad de todos los alumnos independientemente de cuál sea su cultura de origen, religión, etc.... creando así un marco de tolerancia contra la discriminación y segregación.

Todo lo anterior acabara dando lugar a tres estadios de desarrollo; en primer lugar un estadio donde se fomente la curiosidad y la apertura a los contenidos sobre la diversidad cultural a partir de la realización de actividades de exploración e investigación sobre las distintas culturas para que el alumnado desarrolle actitudes positivas hacia otras culturas. En segundo lugar, un estadio donde se aborde la diversidad cultural desde un perspectiva más social que cultural, para que los alumnos acaben reconociendo la diversidad a través del dialogo situando en un plano de igualdad a la hora de comunicarse; un currículum que contenga actividades que contribuya a cuestionarse el estado de la diversidad cultural en la sociedad actual, analizando los problemas que tienen los inmigrantes hoy en día, y fomentar la empatía entre los alumnos y docentes. Y tercer lugar, promover la implicación de todos miembros del centro para construir una sociedad intercultural implicándose más allá de los muros del centro y promoviendo un marco para la acción social, lo que caracteriza a este estadio es la capacidad para buscar soluciones ante los conflictos que se presenten para sí mejorar la convivencia.¹¹

Si se tuviera todo lo anterior en cuenta, no nos encontraríamos con las dificultades que presenta promover un cambio en el modelo integrador que la escuela impulsa y que hoy necesita de muchas innovaciones, ya que el papel homogeneizador en cuanto a cultura y lengua que la escuela ha desarrollado tradicionalmente ahora se presenta obsoleto, porque la escuela tiene que tener como principal finalidad la de integrar, en una perspectiva de presente y de futuro, a todo el alumnado dándole los medios y herramientas que permitan la participación y desenvolvimiento en una sociedad democrática y plural independientemente de su origen, cultura y reconociendo así unas características sociales y culturales diferenciadas, así como la importancia de tener unas percepciones y expectativas positivas por parte del profesorado hacia este alumnado culturalmente minoritario puesto que son fundamentales en la mejora y progreso escolar de estos alumnos; ya que el clima de interacción profesor-alumno se alimenta de una

¹¹ ESSOMBA, M. A. (2008): *10 ideas claves. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Barcelona: GRAÓ

serie de motivaciones y lazos afectivos, que en el momento que consiguen la empatía, logran un convencimiento positivo de los alumnos en sus propias potencialidades y competencias para aprender. Esto es de extraordinaria importancia para estos niños, que muchas ocasiones, además del desconocimiento del idioma, traen consigo unas carencias formativas derivadas del cambio de sistemas educativos y del cambio emocional que implica adaptarse a un nuevo y desconocido contexto social y educativo, de ahí la importancia del papel del profesorado en este sentido.

En conclusión los docentes deben de ser capaces de enfrentarse con la diversidad cultural. La diversidad debe ser un tema primordial que impregne los programas de formación del profesorado inicial y permanente, de manera tal que contemos con docentes preparados para hacer frente a las diferencias y desigualdades de los alumnos, con capacidades y condiciones para poder enfrentarlas positivamente junto a, lo que quizás resulta todavía más difícil, evitar profundizar, en sus contextos de influencia, en las diferencias que separan a unos seres humanos de otros por motivos tales como la lengua, la procedencia social, el lugar de origen, la etnia... docentes capaces de combinar el respeto por las diferentes identidades de sus alumnos con el compromiso ético del derecho de todos a aprender y el talante abierto para colaborar en la construcción de valores compartidos.

Hemos desarrollado una capacidad globalizadora, pero no hemos sido capaces, en muchos casos, de llegar a entendimientos con el prójimo, casi no contamos con la capacidad para entender a cada uno y se percibe y entiende como algo normal, ya que vivimos en una sociedad del consumo donde lo que prima es la individualidad personal, y no ponerte en el lugar de los demás, ya que no pensamos que a lo mejor si nos pusiésemos en el lugar del otro y nos entendiésemos viviríamos de forma diferente en una sociedad más tolerante, justa y solidaria donde las diferencias culturales se integrarían dentro de la igualdad.

Hay que tomar conciencia del problema para alcanzar un objetivo diferente al actual, relacionando escuela/cultura y más particularmente acabando con los estereotipos sociales, donde este cambio parte de los docentes a la hora de llevar a cabo su pedagogía ya sea en los planes de formación del profesorado como en la práctica que realizan los docentes en su vida profesional, donde lo que se busca es que lo diferente se conozca y se respete como diferente y no se entienda como inferior o superior y para ello la Administración debería poner los medios necesarios para que esto fuese así. La Educación debe estar encaminada a conseguir la convivencia y la integración total del alumnado en el sistema educativo donde exista dentro de lo que cabe una igualdad de oportunidades, es decir, una apuesta por ofrecer a los individuos todo tipo de posibilidades, suprimiendo cualquier discriminación, así como una igualdad de acceso a la educación, donde no solo deben existir posibilidades abiertas, sino que sean accesibles a todo el alumnado superando así los criterios y formas de selección encubiertas y el esfuerzo por adaptar las condiciones para promover una participación más completa y equitativa, así también tiene que existir una igualdad de tratamiento educativo y de resultados, es decir, una provisión del servicio educativo similar para

todos y una apuesta por conseguir rendimientos similares entre los alumnos procedentes de distintas clases sociales, culturas o sexos donde las diferencias que se encuentran entre ellos no sean debidas a factores sociales o culturales.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- Boletín Oficial del Estado (BOE). Recuperado el 21 de Diciembre de 2012: <http://www.boe.es/>
- Doc. mimo, José Luis Castilla Vallejo, *Sociología de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.
- ESSOMBA, M. A. (2008): *10 ideas claves. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Barcelona: GRAÓ.
- FERMOSO ESTÉBANEZ, P. (1992): *Educación Intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid: Narcea S.A.
- JORDAN SIERRA, J.A. (1994): *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Madrid: catarata.
- JORDAN SIERRA, J.A. (2004): *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: catarata.
- LISTON, D.P. y ZEICHNER, K.M. (1993): *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*". Madrid: Morata.
- LÓPEZ REILLO, P (2006): *Una oportunidad de aprender. La dimensión intercultural en la formación del profesorado*. Santa Cruz de Tenerife: Javier Cabrera, S.L.

ANEXO:

- LISTON, D.P. y ZEICHNER, K.M. (1993): *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*". Madrid: Morata. Pág.120-124.

Culturas minoritarias y escolarización mayoritaria

Un aspecto fundamental de nuestra orientación reconstruccionista social consiste en la preocupación por modificar las relaciones de dominación y subordinación mediante la educación. No se puede negar que el ser negro y vivir en una extensa área metropolitana de los Estados Unidos en nuestros días aumenta en gran medida la posibilidad de recibir una educación inferior y hace mucho más probable una vida de subordinación. La mayoría de los futuros profesores tiene poca experiencia previa sobre las culturas minoritarias y, como muchos blancos de clase media, tiende a utilizar un modelo de déficit cultural para comprender las desigualdades sociales. Dado que la discriminación contra los negros todavía persiste en las escuelas, que los futuros profesores conocen poco la cultura afroamericana y que el modelo del déficit cultural constituye el marco dominante en la mente de la mayoría de la gente, parece oportuno y adecuado que nos ocupemos de esta cuestión. Uno de nuestros principios educativos fundamentales consiste en que, como profesores, tenemos que conocer y comprender las perspectivas de los alumnos y ser capaces de ver y sentir las cosas desde esas mismas pers-

⁴CONNELL (1985) describe esta característica como una disposición valiosa en los docentes que deben estimular los formadores de profesores (CONNELL, 1985, págs. 152-153).

⁵: Ediciones Morata, S.L.

pectivas. Cuando enseñamos, debemos ser capaces de introducirnos en las vidas de nuestros estudiantes y comprender cómo estructuran su mundo. Pocos programas de formación de profesores ofrecen análisis amplios de la discriminación y represión experimentadas por las personas afroamericanas en los Estados Unidos⁵. Muchos futuros profesores conocen muy poco, o nada en absoluto, la cultura afroamericana y su diversidad interna. Y esto no porque carezcan de preocupaciones al respecto. Parece, más bien, que el temor de ser tildados de racistas impide a muchos participar en un diálogo fructífero y que, en general, siguen la máxima que obliga a tratar y a acercarse a todos los niños en cuanto individuos y no como miembros de grupos sociales, raciales o económicos. Por desgracia, estos temores y la citada orientación individualista obstaculiza la comprensión de las características generales de las vidas de los alumnos. Crea barreras en contra de la comprensión de los niños de color. En consecuencia, es probable que el prestar atención a las relaciones raciales cuestione y amplíe las creencias personales de los profesores respecto a los niños afroamericanos, permitiendo una visión más profunda de la dinámica institucional y de las fuerzas sociales más generales que influyen en las experiencias y aprovechamiento de dichos niños en la escuela.

Nuestro interés por las relaciones raciales comienza por el profesor. Hemos dicho que la enseñanza es un proceso emocionalmente marcado y, dada la carga emocional de las relaciones entre blancos y negros, nos parece conveniente pensar en las existentes entre profesores blancos y niños negros y en las respuestas que aquéllos dan a éstos. Las reflexiones de Vivian Gussin PALEY (1989) en *White Teacher* nos proporcionan abundantes ejemplos para esta parte de nuestro análisis. Tras analizarlas, pasaremos a examinar estas relaciones raciales en un nivel institucional. En este segundo apartado, pondremos de manifiesto la forma en que pueden entrar en conflicto los usos lingüísticos de los profesores en las escuelas con las experiencias lingüísticas de los niños afroamericanos en sus hogares. Gracias a las investigaciones de Shirley Brice HEATH (1982 y 1983), indicamos cómo han sido examinadas y resueltas tales situaciones. Por último, nos ocuparemos del aprovechamiento de las minorías, desde una perspectiva sociohistórica más general. Basándonos en la investigación de John OGBU (1987), presentamos una interpretación de las causas de que muchos niños afroamericanos fracasen en las escuelas públicas.

En *White Teacher*, Vivian PALEY (1989), mujer de mediana edad, blanca y judía, expone con gran belleza la complejidad de sus reacciones ante la

⁵En este apartado nos centramos en la relación entre profesores blancos y alumnos afroamericanos por dos razones: los afroamericanos constituyen la mayor población minoritaria a la que imparten clases nuestros alumnos en prácticas, y hemos encontrado diferencias culturales significativas entre la mayoría de nuestros futuros profesores y muchos niños negros. Nuestra atención a los afroamericanos como minoría no pretende excluir el estudio de otros grupos minoritarios. Ilustra, en cambio los tipos de preocupaciones que creemos importante suscitar cuando los aspirantes a profesores comienzan a pensar en las diferencias culturales.

enseñanza impartida a niños negros urbanos de primer ciclo. Por supuesto, sus comentarios y reacciones son suyas propias, pero creemos que sus experiencias no son peculiares. Las observaciones que hace son reveladoras y su enfoque resulta desusadamente sincero y reconfortante. Comienza señalando que, cuando el niño llega a la escuela, ya ha

aprendido qué características suyas son vistas como debilidades por quienes le cuidan en casa. De repente, un extraño, a quien llaman "profesor", pretende descubrir qué sabe y no quién es. Cuanto más alejado se encuentre éste del ambiente cultural o temperamental del niño, más probable será que haga preguntas erróneas. El niño se da cuenta instintivamente de que las preguntas son inadecuadas, pero pronto se percata de que inadecuado debe ser él mismo. Así, comienza a gastar energías en tratar de encubrir sus diferencias. (PALEY, 1989, págs. XIII-XIV)

Los alumnos no son los únicos que pretenden encubrir diferencias. Da la sensación de que algunos profesores creen que la justicia y la equidad suponen la negación de las diferencias⁶. PALEY dice que, cuando empezó a dar clase, tanto ella como sus colegas blancos "aceptaban que había que dejar por completo de lado el carácter de personas negras de los negros. La ceguera ante el color era la esencia del credo" (PALEY, 1989, pág. 9). Pero la negación de las diferencias no llevó muy lejos a PALEY; la comprensión y el conocimiento de sus alumnos estaba drásticamente recortado. Dicha negación impedía darse cuenta de hasta qué punto el origen cultural de sus alumnos negros podía diferir del de algunos de sus alumnos blancos. Este saber cultural —afirma— constituye una parte esencial del cuadro educativo. Dice:

Creo que es cuestión de indicios. Reconozco que, con la mayoría de los niños blancos, la más pequeña pista revela la totalidad de las características. Por ejemplo, no soy consciente de todas las implicaciones que encierra el que un niño negro diga: "Yo no como cerdo. Sólo los blancos comen cerdo." Cuando Barbara —que dos años antes había organizado "el club judío"— dijo que su familia comía alimentos judíos, supe muchas cosas respecto de Barbara y su familia. Sus comentarios sobre la carne y los productos lácteos, se convirtieron al instante en mensajes sobre su inteligencia que quizá hubiesen pasado desapercibidos para un profesor no judío. Creo que no llego a interpretar correctamente una parte del cuadro que presentan muchos niños negros por no estar habituada al contexto del que parten ciertos mensajes sencillos. (PALEY, 1989, pág. 77)

Según PALEY, esta falta de habituación dificulta su comprensión del niño y, en consecuencia, el proceso educativo.

Estas diferencias culturales entre profesora y alumno no sólo influyen en la primera y en sus acciones educativas, sino también en las reacciones del niño ante la escuela. PALEY señala que un verano observó un grupo de

⁶WILLIAMS señala esta tendencia de los profesores a negar las diferencias culturales. Véase WILLIAMS (1989, pág. 31).

chicos negros que iba habitualmente al patio de la escuela a practicar sus movimientos acrobáticos. El chico más joven, Kenny, trataba persistentemente de dar una doble vuelta en el aire, mientras sus compañeros le animaban y apoyaban. A PALEY le impresionó la cooperación, concentración y autorregulación de todos los chicos. Más adelante, la autora comenta que no reconoció a Kenny, el chico más joven, cuando su padre lo llevó por primera vez a la escuela. En realidad, sólo unas semanas más tarde se dio cuenta de que Kenny era el "notable pequeño gimnasta de la colchoneta azul" (PALEY, 1989, pág. 122). En ese contexto, se pregunta, no sin cierta retórica:

Pero, ¿qué le había pasado a su confianza? ¿Dónde habían quedado sus modales atrevidos y su orgulloso disimulo de golpes y magulladuras? Si alguien le empujaba, Kenny lloraba. Enmudecía en cuanto se le encargara realizar la más mínima tarea ante toda la clase. En las actividades de mesa, se le empañaban los ojos y suspiraba: "No puedo hacerlo." Sobre la colchoneta azul, parecía capaz de conquistar el Everest. La escuela había hecho de Kenny un chico tímido. (PALEY, 1989, págs. 121-122)

La escuela no convirtió en tímidos a todos los niños de etnias minoritarias de la clase de PALEY, pero sí produjo ese efecto en Kenny. Esta autora expone a continuación cómo, a sabiendas de lo ocurrido, estimuló a Kenny para que se mostrara menos tímido. PALEY cree que las diferencias culturales afectan tanto al profesor como al niño.

A veces, dichas diferencias se manifiestan como antagonismos raciales. PALEY comenta la sorpresa y consternación que experimentó al oír a uno de sus alumnos negros utilizar con desprecio el término "blanca" refiriéndose a ella. Dice:

En realidad, me sentí atacada. ¿Cómo podía ser? ¿Estaba reaccionando ante la afrenta a mi autoridad como profesora o a mi autoridad como blanca? Durante los días siguientes me estuve planteando estas preguntas, aunque, en realidad, conocía las respuestas. Si Steven hubiese dicho: "no quiero escucharte", se habría tratado de una situación ordinaria. Por supuesto, yo reaccionaba ante el uso hostil que este niño negro hacía de "blanca". (PALEY, 1989, pág. 14)

Y continúa explicando:

Si hubiera dicho "judía" en vez de "blanca", me habría trastornado más. Este pensamiento me dio valor. Yo me siento más judía que blanca. Mi ego parece estar más relacionado con las imágenes e inseguridades judías... Pero Steven Sherman sólo me ve como una señora blanca. No puedo interpretar mi papel judío. Debo reaccionar como una blanca, de manera que Steven se dé cuenta de que no me molestan nuestras diferencias. Pero yo estaba reaccionando como blanca y me *estaban* molestando nuestras diferencias. (PALEY, 1989, págs. 14-15)

PALEY comenta también cómo trató de convencerse de que no debían producirse discusiones en torno a estas diferencias porque ella quería "respetar" los sentimientos de las personas. Kim, una de las alumnas negras de PALEY, había roto un dibujo de su casa que había hecho sin incluir a su padre "ausente". Otra alumna negra, Alma, parecía tratar de encontrar su puesto en un mundo blanco. Escribe PALEY:

El padre [de Kim] no apareció en el dibujo ni hubo explicación alguna de por qué rompió su dibujo. Yo quería respetar sus sentimientos. No hablé más adelante con Kim porque quería respetar sus sentimientos. Tampoco hablé con Alma acerca de ser negra por la misma razón. Era obvio que yo esperaba pasar por alto los sentimientos, no respetarlos. Mi silencio transmitía la impresión de que ser negra o vivir separada del propio padre tenía algo de malo. (PALEY, 1989, págs. 129-130)

Cuando leemos las reflexiones de PALEY, no es raro que nos impresionen su durabilidad emocional y perspicacia cognitiva. Como mujer judía educada en un mundo gentil, sabe lo que es sentirse distinta, lo que parece ayudarle a comprender otros tipos de diferencias. Más adelante, se abre por completo hablando con cariño de las mismas, sin ánimo de juzgarlas. Los futuros profesores podrían sacar mucho provecho de las experiencias de PALEY. Pero, si tuviésemos que resaltar algunos aspectos fundamentales, habría que llamar la atención sobre la falta de disposición inicial de PALEY para reconocer las diferencias entre sus propios antecedentes blancos, de clase media (judía), y los de sus niños negros urbanos. Asimismo, tendríamos que señalar su posterior convencimiento de la necesidad de saber más acerca de los antecedentes culturales de los niños. Si los formadores de profesores permiten que los futuros docentes pasen por alto las diferencias culturales que de hecho se dan, estarán mal preparados para enseñar a niños cuyas clases socioculturales de origen no coincidan con la suya propia. Pero el aprendizaje sobre culturas diferentes no es asunto fácil. Es preciso sensibilizarse y ser consciente de las pautas antiguas y actuales de prejuicios y discriminaciones y tratar de contemplar la experiencia escolar desde el punto de vista del individuo de cultura diferente. La obra de PALEY subraya qué significa y cómo afecta al profesor este esfuerzo para saber más. Su obra presenta un relato vivo y conmovedor de cómo afectaron estas diferencias culturales a ella misma y a sus alumnos.

Las diferencias entre las poblaciones minoritarias y mayoritarias pueden llegar a institucionalizarse de forma que obstaculicen el aprovechamiento escolar de los alumnos pertenecientes a minorías. Y creemos esencial que los futuros profesores estudien cómo la institución escolar (o sea, las normas y disposiciones predominantes y las prácticas reiteradas), y no sólo los puntos de vista culturales de un profesor concreto, puede convertir las diferencias culturales en obstáculos educativos para los alumnos pertenecientes a minorías, porque no sólo son las actitudes y creencias de los individuos las que dificultan el aprovechamiento escolar de las minorías sino que también las normas y prácticas de las instituciones docentes crean obstáculos al respecto. En un estudio etnográfico centrado en parte en las experiencias de los alumnos negros de clase trabajadora en un instituto de enseñanza...

Anexo 3

ACTIVIDADES DE INTEGRACION:
PROCESOS Y PLANES DE FORMACIÓN

IN **terculturalidad**



Selene Andreu Estévez

Virginia Castañeda Rodríguez

Daniel Hernández Martín

Natalia Perdigón Gimeno

José David Pérez Ramallo

0. Introducción

La aldea global nos obliga a presentar una educación basada en la información y muchas veces no en la verdadera esencia de ésta; el conocimiento y sus intenciones en sus aprendizajes.

La educación intercultural se enmarca dentro de unas intenciones educativas basadas en el respeto y la tolerancia por los demás. Surge en un principio como una idea para la necesidad de unos cuantos y con el tiempo hemos aprendidos que somos todos los que tenemos todo tipo de necesidades.

Por tanto la intención de la educación intercultural es de un carácter de inclusión, para fomentar una sociedad integradora y apostando por una educación basada en la diversidad cultural presente en nuestra sociedad y con unos niveles de calidad adecuados.

Por ello a la hora de elaborar nuestro proyecto de integración se ha tenido en cuenta en su diseño y evaluación las estrategias didácticas necesarias que den respuestas a situaciones del fenómeno intercultural. Ejemplos como el multilingüismo o reflexiones o sensibilizaciones de vivencias sociales, son tipos de tareas que nos hemos propuesto a la hora de elaborar las actividades. Nuestra metodología pretende hacer sujetos activos, reflexivos y participativos dentro de la sociedad.

Con ello hacemos una propuesta clara de desarrollar ciudadanos que sepan solucionar los conflictos que se le puedan presentar en la vida diaria, apostando por una comunicación activa y una resolución de conflictos, desde unos valores de respeto a la identidad cultural y a la igualdad de oportunidades para todos/as y por una mejor convivencia.

1. Fundamentación, contextualización e ideas previas.

La Educación Primaria es la primera etapa del sistema educativo con carácter obligatorio. Esta junto a la Educación secundaria que vendrá a posteriori conforman la enseñanza básica. En este tramo educativo el alumnado desarrolla las competencias básicas cuya adquisición deberá alcanzar al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria, con la incorporación de esas competencias básicas se permite identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles para vivir e integrarse en el mundo de una manera crítica, contribuyendo al desarrollo de la propia persona, con un planteamiento orientado a la puesta en escena de las habilidades culturales, sociales, ciudadanas y el ejercicio de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Cabe destacar que el aprendizaje de ciertas áreas contribuye al desarrollo de diversas competencias a su vez podemos destacar que el desarrollo de diferentes competencias

básicas se alcanzará como el resultado del trabajo en varias áreas. Es por eso que es necesaria la coordinación entre las diferentes ramas del conocimiento impartido para ofrecer los contenidos de una manera globalizada. En este ciclo educativo se fomenta la participación del alumnado, de esta forma logra el interés del alumno a través de la inquietud que este método despierta en el proceso formativo, donde la finalidad de la educación primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

Los valores que han de estar presentes a lo largo de toda la vida educativa son el respeto a los principios democráticos, a los derechos y deberes ciudadanos y a las libertades fundamentales, y todos aquellos que cumplan las exigencias individuales de una vida en común, educando en la sensibilidad y en la tolerancia. La escuela se configura como centro de cultura y espacio de compensación de diferencias asociadas a factores de origen económico, cultural y social, propiciando, además, la integración de alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo, por medio de una atención específica, cuando presente graves carencias en la lengua castellana, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios.

También en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 Mayo, de educación establece la atención a la diversidad como principio básico del sistema educativo para atender a una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Se trata de responder adecuadamente a las demandas educativas que la diversidad de los alumnos y alumnas requieren sin ningún tipo de exclusión. Se trata de conseguir que todos los ciudadanos almacenen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad basada en la tolerancia, respeto y cooperación y que también este adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar la efectividad de las oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado como a los centros. La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiéndolo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y contribuye a una mayor cohesión social.

Entender la educación básica como una unidad temporal y organizativa que mantenga su coherencia a través de un período de tiempo tan amplio como crucial en el desarrollo de la persona implica, como es natural, una estrecha coordinación entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. No obstante, el número creciente de niños y niñas que se incorporan al sistema escolar ya en la Educación Infantil, hace necesario de igual modo cuidar la continuidad entre esa etapa educativa y la Educación Primaria. Para garantizar tal continuidad debe mantenerse la necesaria colaboración entre la escuela y la familia. Por otra parte, debe valorarse la mayor facilidad de adaptación al medio escolar del alumnado que procede de la Educación Infantil, y tratar de compensar las diferencias entre este alumnado y aquel para quienes

el comienzo de la Educación Primaria significa también el primer contacto con la institución educativa.¹

En cuanto al currículo prescrito y especialmente a la materia que nos dirigimos que es Conocimiento del medio natural, social y cultural se organiza como la confluencia de distintos ámbitos del saber (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Ciencias Tecnológicas). La formación que reciba el alumnado va encaminada a que tengan una perspectiva integradora, que posibilite que posea diferentes formas de sentir, pensar y actuar en una sociedad global con la finalidad de alcanzar un mundo más justo y solidario. Para esto es necesario poseer una concepción del mundo como una realidad en la que debemos de intervenir individualmente y colectivamente. En este sentido, la noción de medio se refiere a la interacción entre los distintos factores, fenómenos, sucesos y procesos que constituyen el escenario de la existencia humana, este en el siglo en el que vivimos se muestra cambiante, diverso, multicausal y global, en el adquiere una gran relevancia para los alumnos, los que desarrollan una actitud crítica y aprender a respetar, conservar, convivir en su entorno reconociendo su propia cultura como elemento de identidad.

La finalidad del área irá encaminada a que el alumnado aprenda a reflexionar y a desarrollar y regular sus propios aprendizajes, así como a trabajar en interacción según las características psicoevolutivas propias de la etapa, procurando el óptimo desarrollo físico, sensorial, psíquico y emocional, respetando las diferencias y los diversos ritmos de aprendizaje. Se partirá del entorno hacia otros ámbitos cada vez más complejos creando o buscando las condiciones necesarias para que observe, experimente e indague reconstruyendo su visión de la realidad. En este sentido, tanto en los objetivos como en los contenidos y criterios de evaluación se han introducido aspectos referidos al conocimiento del entorno natural, social y cultural de la Comunidad Autónoma de Canarias al ser el contexto donde se desenvuelve su vida.

Las principales aportaciones del área a la consecución de los objetivos de la Educación Primaria se centrarán en primer lugar en la comprensión y valoración del entorno natural, social y cultural, destacando la necesidad de su protección y conservación, prestando particular interés a su propia comunidad. Otro aspecto que cobra especial relevancia es el desarrollo de las normas que rigen la convivencia pacífica y democrática y la prevención y resolución de conflictos desde el diálogo y la negociación, así como la defensa comprometida de los derechos humanos y la valoración de la interculturalidad como riqueza del patrimonio cultural y humano de la sociedad actual; en definitiva, aprender a convivir se convierte en un eje fundamental de esta área. También se enfatiza en este currículo y a lo largo de toda la etapa la práctica de hábitos saludables partiendo de una concepción global integradora de las vertientes psíquica, física, social y emocional. Se pretende potenciar el afianzamiento de hábitos de trabajo grupal cooperativo, fomentando la participación igualitaria de niños y niñas, la iniciativa y autonomía personal y el inicio en la adquisición del sentido crítico.

¹ Boletín Oficial del Estado (BOE). Recuperado el 21 de Noviembre de 2012: <http://www.boe.es/>

Por otro lado, hemos dado relevancia a otro apartado del currículum prescrito como es el conocimiento lingüístico, que se va configurando en relación con la diversidad de experiencias comunicativas que los escolares realizan en los diferentes contextos: el familiar, la escuela –uso de la lengua en situaciones formales–, el entorno cercano... En todo caso, el alumnado ha de llegar a identificar las diferencias existentes entre las lenguas del Estado, las variedades lingüísticas del castellano y las existentes en el español de Canarias. La diversidad lingüística y la multiculturalidad requieren acciones educativas conjuntas para favorecer el respeto y el reconocimiento de las diferencias. Defender lo propio no debería excluir lo común. Frente a planteamientos que limiten debe abogarse por enriquecer la lengua, la expresión, la comprensión y la cultura.

El alumnado deberá ser capaz de expresar oralmente, ante sus iguales y ante los docentes, sus ocupaciones, preocupaciones o fantasías, empezando a tomar conciencia de la importancia de compartir y contrastar las ideas y sus vivencias con claridad y persuasión, explorando los usos formales en la lengua oral. Tanto el diálogo como la exposición individual fomentan el desarrollo comunicativo y ayudan a expresarse, relacionarse y aprender. En el primer ciclo basta con sentar las bases del intercambio comunicativo; en el segundo se empiezan a identificar las diferentes tipologías textuales; en el tercero ha de adquirirse un dominio elemental de las diferencias entre las tipologías más comunes, en beneficio de la expresión y la comprensión.

Es importante, desde el punto de vista didáctico, hacer que el alumnado reproduzca por escrito algún cuento o historia que el docente haya narrado previamente. Los dictados son un medio excelente para que los escolares adecuen los sonidos, las sílabas y las palabras a la escritura. El profesorado debe leer cuentos, recitar poemas, proponer trabalenguas, comentar refranes, etc., para ofrecer modelos de expresión y para ayudar a descubrir el carácter expresivo, lúdico, creativo y comunicativo de la lengua. La recitación tiene además otro valor añadido: es una situación idónea para trabajar características prosódicas que influyen en la comprensión de la escucha y practicar el uso de marcadores prosódicos (entonación, pausas, espacios orales, matizaciones de voz...) y marcadores no verbales (gestos, mímica...)².

Otro dato a tener en cuenta en la elaboración de la unidad didáctica de este plan de formación es el periodo de desarrollo de los niños a quienes nos dirigimos. Para ello si utilizaremos la teoría de la construcción del conocimiento de Jean Piaget. El periodo de las operaciones concretas de los 6/7 años a los 11/12 se concentra en aspectos concretos de la realidad, hasta pasar posteriormente a los 12/15 de las operaciones formales donde supone un planteamiento del conocimiento de lo posible pero sin aun ser real; es lo abstracto. Es justo la franja de edad es la que nos vamos a mover, de los afectos normativos (lo justo y lo injusto ya no dependen de la obediencia a una regla) a los sentimientos ideológicos (ideales colectivos y elaboración de la personalidad). Al diseñar las actividades tenemos en cuenta ese paso de un periodo a otro y de que el conocimiento no es único de solamente una franja de edad concreta o de un determinado

² Boletín Oficial de Canarias (BOC). Recuperado el 21 de Noviembre de 2012 de: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/pagina.asp?categoria=341>

contexto. Por ello echamos manos también de la teoría de Vygotsky donde el entorno influye indudablemente al aprendizaje del niño y de su zona del desarrollo próximo como herramienta del docente en su camino del aprendizaje.³ Por último, hay que subrayar como aportación del área el aprendizaje y uso de las tecnologías de la información en los tres ciclos.

Para justificar la elección de esta unidad didáctica debemos explicitar que uno de los elementos básicos del currículo de la etapa primaria es la multiculturalidad. Este ciclo es idóneo para dar a conocer la variedad de culturas existentes en la sociedad y la posibilidad de una igualdad para desarrollarse social y económicamente según sus tradiciones. Es por ello que a través de una serie de prácticas y juegos se ofrecerá al alumno una visión diferente para entender y comprender, valorar y respetar las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres. De este modo, el diseño de la unidad didáctica está orientado hacia el enfoque social y más concretamente de habilidades sociales. La justificación del por qué realizar la unidad didáctica dirigida exclusivamente a los alumnos del tercer ciclo de primaria del centro elegido no es otra sino que a través de las observaciones y encuestas realizadas nos dimos cuenta de la verdadera necesidad que existía por otro tipo de educación. La temática que se nos presenta sobre la interculturalidad es un mero contenido conductor, para la indudable intención marcada por el equipo pedagógico. Aunque a continuación pasamos a describir el centro elegido debemos con antelación decir que se nos ha brindado la posibilidad de realizar unas actividades dirigidas a un grupo de alumnos que necesitan aprender contenidos significativos pero de una manera diferente. Una forma práctica y didáctica donde se conjugan aprendizajes, juegos y conocimientos.

El centro escogido para la realización de este informe es el C.E.I.P. Rodríguez Galván, de carácter público. Se encuentra situado en el Barrio de La Salud, en las periferias de la capital de la Isla de Tenerife. El desarrollo del barrio de La Salud se debe a la construcción de diversas barriadas como 25 de Julio, Mil viviendas, etc. Por tanto este barrio se ha conformado por familias de origen humilde y donde han existido ciertos problemas de ámbito social. En los últimos años el barrio ha diversificado su contexto social como otras zonas de la ciudad. Como dato significativo destacar que el antiguo mercado en Salud Alto en la actualidad es utilizado como lugar de ensayo por numerosos grupos del carnaval.

El Rodríguez Galván se originó como producto de la división del colegio Veinticinco de Julio, el cual en tiempos pasados se encontraba dividido en dos bloques separados por géneros. Destacando que en la actualidad son dos colegios totalmente diferentes, aunque ambos comparten algunos espacios. Se resalta que el Colegio Veinticinco de Julio en nuestros días se centran en niños con deficiencias motoras. Por su parte el Rodríguez Galván aborda dos etapas educativas, Infantil y Primaria. Consta de una

³ Woolfolk E, A. (1996). *Psicología Educativa*. Sexta edición. Mexico: Prentice-Hall Hispanoamericana.

plantilla de 15 profesores/ras donde significativamente sólo uno de ellos es un hombre; y un total de 159 alumnos, los cuales se encuentran repartidos en nueve grupos diferentes. Como toda institución educativa está comandado por un equipo directivo, formado por una directora, una jefa de estudios y un secretario. Además cabe resaltar que cada ciclo educativo que compone el entramado formativo está organizado por un coordinador. El centro se encuentra ubicado a un lateral del barranco de Santos y próximo a la fluida y densa Avenida Venezuela. En una zona de edificios altos, casas terreras y escasas zonas ajardinadas o de paseo y recreo.

Es destacable la disminución de matrículas que se han producido en el centro debido a una fuga excesiva de alumnos hacia los centros de enseñanza concertada del entorno. En los últimos años las aulas de los colegios concertados se han masificado con alumnos procedentes de la escuela pública, esto es debido en gran parte a que a los padres de estos alumnos se les ha convencido de que la educación en estos centros concertados es de calidad y eficiente, todo ello fomentado por los informes que realizan dichos centros con rankings que realizan ellos mismos y enseñan a los padres cuando van a informarse sobre estas escuelas. Otro foco a tener en cuenta que ha provocado esta fuga masiva a los centros concertados, es la problemática de que en los centros públicos de enseñanza primaria no incluyen la Enseñanza Secundaria Obligatoria y los niños deben ir a los institutos públicos donde esta si se imparte a una edad temprana donde dejan de tener comedor para los alumnos, algo que los padres demandan, ya que trabajan todo el día y no pueden hacerse cargo de los niños. Así que al ofrecer los centros concertados esta etapa educativa en sus centros con comedores a su disposición no les importa pagar un poco más en concepto de comedor, ya que en estos centros, a pesar de ser un servicio público y por lo tanto gratuito, cobra dinero por distintos conceptos, aportaciones voluntarias, a través de la asociación de padres, fundaciones... Unas aportaciones que no siempre son tan voluntarias y que, sumadas al carácter confesional de la mayoría de estos centros, se convierten en un muro infranqueable para las familias más desfavorecidas, cuyos hijos resultan ser los alumnos más difíciles de atender y sus notas, las que bajan la media en los centros públicos. En lo referido al tema de la calidad y eficacia de la educación que se da en unos centros concertados y en lo público nos hacemos eco de lo recogido en el artículo de prensa titulado "El negocio de la concertada" del periódico El País, escrito por J.A.Aunión, que expresa lo siguiente:

*"El problema de "la pública no es que le vayan los peores alumnos, sino la falta de motivación, de incentivos y de control de los profesores. El objetivo de las administraciones debería ser, ofrecer un buen servicio público, eficaz e igualitario, con base en ambas redes", asegura Fernández Enguita. "No se trata de que haya mucha escuela pública y de que los alumnos no tengan más remedio que acudir a ella, sino que sea una escuela de calidad, capaz de competir con los centros concertados de prestigio", dice el texto del Colectivo Lorenzo Luzuriaga."*⁴

⁴ Aunión, J. A. (2008). El negocio de la concertada. *El país*. Recuperado el 24 de Noviembre de 2012 de: http://elpais.com/diario/2008/09/01/sociedad/1220220001_850215.html

En la actualidad la presencia de familias inmigrantes han sido la que han incrementado las matriculas con sus hijos y que progresivamente se han ido implicando en los órganos colegiados del centro. Podríamos situar en un nivel general medio-bajo el ambiente socio-cultural del entorno. Por tanto este hecho el del fenómeno de la inmigración, ha acercado hasta las aulas del Rodríguez Galván nuevos alumnos de diversos países. Por información obtenida del centro el interés de la educación de la mayoría de los alumnos es aceptable en líneas generales, con algunos casos excepcionales. El equipo directivo y docente cree que debiera de existir una mayor implicación y colaboración con el centro por parte de padres y madres. Asimismo también el profesorado cree que se declina muchas responsabilidades que son propias y exclusivas de los padres y madres como primeros responsables de la educación de sus hijos.

En cuanto al alumnado vamos a reseñar algunos datos que por entrevista hemos podemos recoger. En primer lugar la coordinadora del tercer clico de primaria nos señala que ha tenido algunos casos de alumnos que ha tenido que derivarlos a atención pediátrica y psicológica. En estos casos que son alumnos con necesidades especiales o dificultades de aprendizaje se ha dado una similitud. Todos pertenecen a familias donde tanto el papel de rol de madre como de padre no llegan a estar del todo definidos. Existe un déficit de atención por parte de los padres que se traduce en el escaso tiempo que comparten en el ambiente familiar. Es por tanto nulo el tiempo de convivencia familiar. De esta manera una vez más que sobrecarga al docente con tareas que no le competen. Esto es debido a que los padres no se encargan de los hijos, ni asumen su papel también socializador que juegan junto a las escuelas. Mientras las familias se caracterizaban por su papel socializador interviniendo sobre el niño de forma continua en su primera socialización y educación, hoy en día todo esto está cambiando⁵. Las relaciones entre los padres, madre e hijos, ya no son en cierta medida autoritarias, sino que son relaciones de compañerismo, una relación de colegas, ya sea por la incorporación de la mujer al trabajo, la necesidad de tener y pagar una vivienda y mantener la familia, los padres ya no tienen tanto tiempo para sus hijos y están preocupados y sobrepasados, más en estos tiempos de crisis, con otras problemáticas, así que en vez de tener una relación de autoridad y una preocupación por sus hijos, prefieren en este aspecto mantener una relación de colegas con sus hijos como hemos mencionado con anterioridad en este texto⁶. Ante tal hecho Ruiz Corbella dice que la familia no es la única agencia educativa pero si la más influyente en el aprendizaje y cuando ésta fracasa o no se da, es muy difícil su suplencia. Con la familia se aprenden valores de comunicación, afecto y cooperación que son referentes decisivos en los aprendizajes especialmente eficaces y duraderos para todos sus miembros.⁷

⁵ Doc. mimo, José Luis Castilla Vallejo, *Sociología de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

⁶ Brembeck, C. S. (1975). Las funciones cambiantes de la familia moderna. *Alumno, familia y grupos de pares*. (pp. 12-13). Buenos Aires: Paidós.

⁷ Ruiz Corbella, M. (2003). Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir. Barcelona: Ariel.

Para la escuela estas consecuencias han sido muchas, ya que la escuela ahora adsorbe y cumple con funciones que antes se realizaban en el hogar. Todos estos cambios han implicado una creciente importancia de la escuela desembocando en un malestar docente, ya que la Administración no ha puesto a disposición de las escuelas los medios y las herramientas suficiente para amortiguar estos cambios y la creciente responsabilidad que están adquiriendo los profesionales de la educación, puesto que unos de los factores contextuales y ambientales ha sido que han asumido un campo de la socialización primaria que pertenecía a las familias. La evolución y transformación de las familias han dado lugar a una inhibición familiar importante y la escuela ha asumido y adquirido el papel educador que cumplían las familias y todo ello ha llevado a que el docente se vea sobrepasado en sus funciones y exista un malestar docente evidente y palpable en los centros educativos⁸, aunque este centro en particular han buscado fórmulas y medidas para amortiguar todo esto y hacer que los padres de los alumnos de impliquen en la educación de sus hijos.

Al comienzo del curso escolar, normalmente sobre principios de octubre, se manda una circular a todos los padres y madres sobre la reunión de curso del alumno, en este caso del tercer ciclo de primaria. En esta reunión que suelen asistir muy pocos padres, se ofrecen pautas a seguir con los alumnos a lo largo del curso lectivo. A los padres se les dirigen a las aulas de sus hijos/as y se le explican los objetivos a seguir, los contenidos a desarrollar y los métodos a utilizar y específicos en cada aula. Se le comenta que la evaluación de sus hijos se desarrollara de forma continua, con una evaluación semanal por tema y pruebas quincenales por contenidos superados. Para la revisión de la tarea para casa se utiliza el diario del alumno, donde quedan reflejados si ha realizado o no la tarea encomendada.

Otro dato importante a destacar es la particularidad del tercer ciclo de primaria en que hemos decidido realizar nuestra práctica educativa con la unidad didáctica. Una gran mayoría de alumnos, la mitad del ciclo, pertenecen a familias de padres divorciados y 8 son niños inmigrantes. Esta es una particularidad que hemos querido destacar, porque a juicio de la coordinadora del ciclo, los malestares familiares tanto de niños de familias desestructuradas, como de niños de origen inmigrantes, afecta a criterio de la coordinadora, al desarrollo personal y académico a nivel individual y colectivo de la buena marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para amortiguar todo ello, el centro tiene programas adaptados a estos alumnos y sus peculiaridades, así como un currículum adaptado que les imparte a los niños que lo necesitan en unas ciertas horas de clase a la semana con una profesora de apoyo.

Atendiendo al currículum que se imparte de forma normalizada en este centro público en general y en particular en el tercer ciclo de primaria, cumple con lo establecido por la Comunidad Autónoma con respecto a la Ley de Educación, en cuanto

⁸ Doc. mimo, Juana María Rodríguez Gómez, *Teoría de la educación*, Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.

a contenido, competencias básicas, objetivos, etc.... los docentes preparan sus unidades didácticas acordes con lo planificado y recogido en la ley, creando así unas unidades didácticas para cada temática y su contenido donde se contemplan las competencias básicas, objetivos, temporalización, criterios de evaluación a conseguir con cada unidad, adaptando y creando tareas para que los alumnos adquirieran las competencias básicas exigidas. También se tiene en cuenta, por parte de los docentes, a los alumnos que más problemas de aprendizaje tienen, creando y realizando para ellos tareas de refuerzo y recuperación. Con respecto a la forma de evaluar los conocimientos adquiridos de los alumnos sobre el área de conocimiento del medio natural, social y cultural, que es donde se engloban nuestra unidad didáctica, decir que de por sí se evalúa de forma continua

1.2. Plan/Propuesta de formación del centro/institución Rodríguez Galván ANEXO 1.

1.3. Justificación teórica del Plan:

La justificación del plan por una parte está dirigida por la pretensión que desde el nivel legislativo se nos exige. La educación primaria tiene un carácter obligatorio y gratuito. Comprende seis cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad. Con carácter general, los alumnos y alumnas se incorporarán al primer curso de la Educación primaria en el año natural en el que cumplan seis años. La educación primaria comprende tres ciclos de dos años cada uno y se organiza en áreas con un carácter **global e integrador**. En sus fines se destaca que la finalidad de la Educación primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su **desarrollo personal** y su propio bienestar, adquirir las **habilidades culturales básicas** relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar **habilidades sociales**, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

En cuanto al currículo oculto decir que es aquel que se transmite de manera implícita, todo lo que existe detrás y en paralelo al proceso pedagógico; se contrapone a la definición del currículo formal, es la socialización del currículo formal, no está contemplado en los planes de formación, ni en la normativa del sistema institucional. Su ejercicio y aplicación exige un patrón de conducta, un orden, una línea a seguir en cuanto a comportamiento, serían lo que se conoce como las reglas del juego. El currículo oculto es proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, no explícitas, que la institución tiene la capacidad de brindar en la medida que el colectivo docente tenga una noción clara. El currículo oculto es el que más influencia a los alumnos y les ayuda a crearse una serie de concepciones, creencias y valores que marcarán su vida social. Por otro lado, el currículo oculto ayuda a los alumnos a ser críticos, a querer cambiar la realidad, es la forma que tienen de comunicarse entre ellos y con la comunidad educativa empezando por los docentes.

“El currículum oculto permite que se pueda aprender más por las relaciones sociales que se establecen y por las actitudes que se manifiestan que por lo que se dice o se declara en la transmisión de determinados contenidos, es decir, se aprende más por lo que se hace que por lo que se dice⁹”

Esta influencia del currículum oculto y lo que se consigue con su reproducción en las aulas, así como la idea de que en nuestro proyecto de actividades de integración, la metodología sea globalizadora, pero a la vez desarrollando las habilidades del individuo, han justificado de una manera adecuada, que hayamos apostado por la educación intercultural; una educación de valores sociales, de respeto mutuo y hacia los demás y de comprender que debemos saber compartir los espacios públicos con interés y sin acotarlos con miedo a lo o los desconocidos, demostrando el no rotundo a la xenofobia y el racismo. Nuestra intención con las actividades es a **saber compartir** con los demás, es a **saber aprender a vivir** con los que nos rodean, es a **saber a aprender a aprender** con las diferencias de los demás, a respetarlas, a valorarlas y a que formen parte del conjunto de nuestras vidas.

2. Diseño y plan de formación

2.1. Objetivos y competencias del plan.

2.1.1. Objetivo General

• **Desarrollar un conjunto de acciones dirigidas a promover el desarrollo socio personal del alumnado y fomentar el intercambio que produce la educación intercultural.**

Entendemos como un **conjunto de acciones** aquellas medidas que vamos a utilizar para que pueda existir un proceso de cambio con las actividades que nos proponemos. Así pues las acciones van encaminadas a ese proceso deseado de cambio, donde en un principio existe una condición de los sujetos y a partir del desarrollo de las mismas, deseamos que a largo plazo pueda suscitar en nuestros alumnos futuros cambios, para lograr sujetos activos y críticos en los contextos que le rodean.

El **desarrollo socio personal** consiste en aquellas acciones que trabajan las emociones y los procesos de identidad personal, desde el potencial que ofrece la construcción de una comunidad profundamente humana, sustentada en una plataforma

⁹ Murillo Estepa, P. Currículum Oculto. Recuperado el 3 de Diciembre de 2012 de: http://www.uhu.es/36102/trabajos_alumnos/pt2_07_08/biblioteca/murillo_curri_oculto.PDF

afectiva, reflexiva, crítica, honesta, abierta y tolerante, con permanentes diálogos intra e interpersonales que faciliten la “toma de conciencia personal y social”.

La **educación intercultural** pretende ser capaz de darle un carácter inclusivo a las diferentes formas de entender y vivir la educación fomentando que ésta sea integradora, de calidad y diversidad. Es una educación para todos/as. Es una llamada al fenómeno de la diversidad y basada en una integración en una sociedad comprometida en el respeto y la tolerancia hacia los demás. Es un tipo de educación transformadora tanto a nivel educativo, pero también con una intención social a la diversidad cultural que se nos presenta en un mundo globalizado.

2.1.2. Objetivos Específicos

- **Colaborar con el profesorado del centro y diseñar actividades del ámbito de la educación intercultural.**
- **Promover actitudes de respeto por las diferentes culturas, de forma que se eviten desigualdades o actitudes de rechazo y discriminación.**
- **Fomentar al alumnado en la expresión escrita y la lectura.**
- **Potenciar el uso de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje.**

Las competencias que se establecen son las que contribuyan a promover el desarrollo de las competencias básicas, es decir, aquellas que se establecen por ley y que las administraciones educativas recojan en los proyectos educativos de centro y que irán enfocadas a la consecución de dichas competencias.

Básicamente con las actividades propuestas se pretende establecer una mejor relación entre el alumnado de origen inmigrante, el alumnado nativo, la comunidad educativa y el entorno social.

La lectura constituirá uno de los pilares fundamentales a la hora competencial, puesto que ya así se establece como prioritario dentro del desarrollo de las competencias básicas.

Las competencias básicas son las siguientes:

- Conocimiento y manejo de la TICs.
- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia social y ciudadana.
- Competencia cultural y artística.
- Autonomía e iniciativa personal.
- Competencia emocional.

2.2. Contenidos del plan:

Atendiendo al contenido como *el conjunto de formas culturales y de saberes seleccionados en torno al cual se organizan las actividades del aula*, nos basaremos en cuatro grandes temáticas (ciudadanía, lengua y literatura, interculturalidad y tradiciones y folclore) para explicitar los tres tipos de contenidos existentes.

➤ **Conceptual**

1. Comprensión de los conceptos de discriminación y los tipos de discriminación.
2. Concepto de emigración e inmigración.
3. Conocer el origen del agua así como sus formas de almacenamiento y sus categorías.

➤ **Procedimental**

1. Capacidad para comprender y analizar las enseñanzas de los textos de lectura.
2. Habilidades y destrezas manuales y artísticas a nivel grupal.
3. Desarrollo del pensamiento crítico a través de debates y puesta en común de grupos de compañeros.
4. Manipulación de alimentos, en particular, el gofio.
5. Destreza musical y artística a nivel individual.

➤ **Actitudinal**

1. Mostrar actitudes de respeto hacia los derechos y deberes del individuo.
2. Interés por conocer y aprender realidades distintas de la nuestra.
3. Aprender el significado lingüístico de expresiones de otros países por los propios compañeros de clase.
4. Impulsar las relaciones entre iguales.
5. Curiosidad por la diversidad cultural.
6. Interés ante el uso de los recursos informáticos (TICs).
7. Concienciación del consumo del agua.
8. Apreciar la diversidad folclórica y del baile.¹⁰

¹⁰ Sánchez Huete, J.C. (2008). El profesor que programa: La programación como instrumento de trabajo. *Compendio de didáctica general*. (pp. 223). Madrid: CCS

2.3. Metodología

La forma de presentar la metodología de nuestro plan formativo ha sido siempre basándonos en una idea de aprendizaje de forma práctica y para ello vamos a utilizar las particularidades de una escuela nueva del tipo Freinet. “[...] *La pedagogía de Freinet de la escuela moderna aparece actualmente, no sólo en Francia sino en el mundo, como una fórmula pedagógica del futuro, con prácticas coherentes, un espíritu entusiastamente armonizador, fundamentos psicológicos, filosóficos y sociales que afectan, para renovarlas, las bases mismas de la Escuela del Pueblo, con equipos de investigadores y experimentadoras cuyo dinamismo es garantía del éxito.*”¹¹

Es una escuela que está centrada en el niño. El profesorado ayuda al niño a crear su propia personalidad. El trabajo como gran principio, motor y filosofía de la pedagogía popular, es la actividad a partir de la cual se desarrolla todas las adquisiciones. Las actividades escolares están basadas en trabajos individuales o grupos homogéneos. Este tipo de educación ayuda a los niños a realizarse por medio de la actividad constructivista¹².

Cabe destacar también que la escuela hoy en día se entiende como una mera institución y no como la segunda institución socializadora con la familia, donde el intercambio y aprendizaje cultural son la base. La escuela se ve como una institución donde a través de los trabajos y actividades realizadas por los alumnos se legitima la hegemonía existente, ya que se produce una reproducción cultural como ya dijeron Bourdieu y Passeron. Estos autores analizaron las clases sociales e hicieron la teoría de la reproducción cultural donde afirmaron que los alumnos en las escuelas están destinados a la reproducción cultural, es decir, que tienden a tener el mismo nivel cultural que sus padres, ya que se imparten pedagogías legitimistas obligando a las clases trabajadoras a conformarse con lo ya establecido, legitimando así la hegemonía existente en las escuelas.

La división en la escuela está marcada por la clase social y nivel cultural de los padres, no por la inteligencia y méritos de los niños.

Para concluir con este apartado decir que esto no debería ser así ya que la escuela debe de ser una fuente cultural, ya que todos o parte de los saberes que influyen en la personalidad de un ser son determinados y enseñados por la escuela, partiendo de una igualdad de oportunidades.

La escuela que queremos lograr es aquella que no sólo posea los principios básicos anteriormente mencionados, sino que también atienda a unas funciones y que no sólo

¹¹ Freinet, C. (1974). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. (pp.6). México: Siglo XXI editores S.A.

¹² Freinet, C. (1999). Una pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas. *La escuela moderna francesa*. (pp. 27-33). Madrid: Morata.

estas sean basadas en la instrucción de conocimientos específicos de cada materia, ya que con esto estaríamos olvidando por completo la finalidad última de la escuela, que no es otra que la de educar acorde con unos valores, comportamientos etc. determinados para que en un futuro los jóvenes favorezcan el buen funcionamiento del entramado social. Talcott Parsons, entre otros autores, en sus obras ha considerado a la enseñanza como sistema social, y ha destacado las funciones más importantes que debe atender los sistemas educativos, estas no son otras que la socialización y la selección y distribución del capital humano. Pese a que la transmisión e incorporación de las pautas culturales no sea una misión específica de la escuela, es ahí donde se da con mayor fuerza, favoreciendo todo ello a la emancipación del alumnado de su familia y que a partir de ahí empiece a construir su propia personalidad la cual estará acorde a esos códigos idílicos de comportamiento que ofrece la escuela¹³.

El contexto micro donde desarrollamos la unidad didáctica será el aula. En ella se centrará la realización de tareas y actividades propuestas en nuestro proyecto.

En relación al desarrollo psicológico y la construcción de significados nos apoyaremos en las teorías cognitivistas y en la construcción del pensamiento constructivo. En un primer lugar y haciendo alusión a las teorías cognitivistas diremos que estas mismas se centran en los cambios de comportamiento y como a su vez esta produce también un cambio en el pensamiento, esto es lo que buscamos a través de las actividades que contienen este plan. Jean Piaget es un autor al que acudir para explicar estas teorías, ya que el formuló una serie de teorías acerca del desarrollo cognoscitivo, que según Papalia y Wendkos Olds (1997) consiste “cambios en los procesos de pensamiento del niño que conduce a una habilidad creciente para adquirir y utilizar el conocimiento acerca de su mundo [...]. El crecimiento cognoscitivo se presenta según Piaget, en un proceso de dos pasos: 1) Tomar nueva información sobre el mundo (asimilación) y 2) cambiar las ideas propias para incluir el nuevo conocimiento (acomodación). Esto incluye tres principios que se interrelacionan: organización, adaptación y equilibrio. Todos ellos se interconectan porque son heredado, operan en todas las etapas del desarrollo y afectan todas las interacciones con el medio ambiente”.

Por otro lado haremos también alusión a Vygotsky, ya que pensamos y afirmamos que los contextos socioculturales intervienen en la conducta y en la personalidad de cada alumno. Según Papalia y Wendkos Olds (1997) “la base de la teoría sociocultural de Vygotsky, que se refiere principalmente a actividades mentales más elevadas, es la naturaleza activa del niño, a quien no sólo afecta el contexto sociocultural e histórico en donde vive, sino que también el afecta este contexto. [...] El concepto mejor conocido de Vygotsky es la Zona Proximal del Desarrollo (ZPD). Como los niños aprenden de la interacción social con los adultos, dicho autor dice, los adultos primeros deben dirigir y

¹³ Álvarez-Uría, F., y Varela, J. (2009). La escuela y sus funciones sociales. *Sociología de las instituciones*. (pp. 56). Madrid: Morata.

organizar el aprendizaje del niño; después, el pequeño aprenderá e interiorizará ese aprendizaje¹⁴”.

Por último no por ello menos importante nos hacemos eco también de un autor bastante significativo en todos los aspectos y teorías anteriormente nombrados, como es Bruner el cual no sólo hace alusión al contexto en general sino en particular se centra en el contexto del aula y como afecta al desarrollo del pensamiento y conducta del alumno, algo a lo que nosotros hacemos hincapié en nuestro plan, ya que, no sólo tenemos en cuenta el contexto que rodea al aula como el barrio, el centro educativo, los docentes etc. sino que también nos centramos en el contexto en sí de la misma.

“Lo fundamental de la teoría es la construcción del conocimiento mediante la inmersión del estudiante, en situaciones de aprendizaje problemática, la finalidad de esta es que el estudiante aprenda descubriendo. El método del descubrimiento guiado, implica dar al aprendizaje las oportunidades para involucrarse de manera activa y construir su propio aprendizaje a través de la acción directa.

Su finalidad es impulsar un desarrollo de las habilidades que posibilitan el aprender a aprender y con el cual busca que los estudiantes construyan por sí mismo el aprendizaje. El aprendizaje viene a ser un procesamiento activo de la información que cada persona organiza y construye desde su propio punto de vista.

Los más importante del método, es hacer que los alumnos se percaten de la estructura del contenido que se va a aprender y de la relaciones con sus elementos, facilitando con ello la retención del conocimiento. Bruner distingue 3 sistemas de procesamiento de la información, con los cuales el alumno transforma la información que le llega y construye modelos de la realidad: La acción, las imágenes mentales y el lenguaje.¹⁵”. El aprendizaje utilizado en las actividades corresponde al modelo de aprendizaje por contenidos y donde priman los juegos educativos y el trabajo en grupo.

Se ha pretendido que el entorno del proceso de enseñanza-aprendizaje esté basado en una interacción entre el profesor y el alumno a nivel cooperativo. Según Barkley, Cross y Howell (2007) en el aprendizaje cooperativo, el papel del profesor es doble, de experto en la asignatura y de autoridad en el aula, es decir éste prepara las tareas en grupos donde controla el tiempo y materiales y también está pendiente del aprendizaje de los alumnos, donde priman las habilidades sociales, grupales y cognitivas. Por otro lado Ferreiro y Calderón (2006) plantean que la significación del aprendizaje cooperativo como: *“El aprendizaje cooperativo hace la posible que la igualdad de derechos se convierta en igualdad de oportunidades al descubrir por ellos mismos el valor de trabajar juntos y de comprometerse y responsabilizarse con su aprendizaje y el de los demás, en un ambiente que favorece la cooperación, desarrollándose así la*

¹⁴ Papalia, D. E. y Wendkos Olds, S. (1997). *Psicología del desarrollo*. Colombia: Emma Ariza H.

¹⁵ Arequipa Benavides, V., y Ignacio Orillo, A. Tecnología e Informática Educativa. Recuperado el 3 de Noviembre de 2012 de: <http://www.slideshare.net/vanessita2009/teorias-de-bruner-1709255#btnPrevious>

solidaridad, el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico y creativo, la toma de decisión, la autonomía y la autorregulación: bases de la democracia.”

En cuanto a las actividades algunas son de tema de motivación o introducción, otras de desarrollo y otras actividades son de recuperación, refuerzo y ampliación. En cuanto a las tareas, éstas se basan en tareas de comprensión, de procedimiento o de rutina, tareas de opinión y alguna de descubrimiento. Algo que parece interesante es que las actividades en todo momento estuvieran enmarcadas por temáticas; ciudadanía, lengua y literatura, interculturalidad y tradiciones y folclore. Es una manera más de clasificarlas y poder estructurar sus contenidos. Por otro lado algunas actividades sí que pretenden si no en un primer momento, si a la larga, el poder de reflexión y toma de conciencia con los objetivos que se plantean. Con la toma de conciencia pretendemos que pasen a un estado que le permitan “aprehender” de la realidad. Dice Saturnino de la Torre (1999) que: *“Es la conciencia la que da amplitud al significado real a cuanto nos sucede. Es el nivel de conciencia lo que diferencia la amplitud y solidez de los aprendizajes. En definitiva queremos con la toma de conciencia que se produzca ese primer paso hacia cualquier tipo de acción educativa, porque cualquier cambio o solución a un problema forma parte de la toma de conciencia del mismo”*.

2.4. Metodología del Plan:

EL JUCIO EN LA ESCUELA

1. DESTINATARIOS/AS.

Esta actividad la llevarán a cabo los alumnos del tercer ciclo de Primaria.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Adoptar una actitud positiva ante el cumplimiento de normas básicas relacionadas con la situación de aprendizaje colectivo en el aula.
- Valorar la importancia de unos principios de funcionamiento democrático en el ámbito escolar.
- Favorecer la predisposición a verbalizar y concretar alternativas a lo restrictivo del ámbito escolar, así como a emitir propuestas alternativas de funcionamiento de la institución escolar.
- Desarrollar habilidades de solución de problemas (especificación, concreción e intervención).

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

- 1° El docente expondrá el conjunto de deberes y derechos de los alumnos.
- 2° Una vez los niños conozcan esos deberes y derechos los analizarán y debatirán entre ellos.
- 3° Se presentarán situaciones conflictivas que serán enjuiciadas.
- 4° Por último se establecerán propuestas de mejoras con respecto a todo lo anterior.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

Juicio en la Escuela I.

El profesor elaborará y debatirá con sus alumnos el documento del centro donde se expresen el conjunto de deberes y derechos de los alumnos/as, realizando una reflexión sobre si son justos o injustos.

A partir de aquí se analizarán diversos hechos siguiendo una dinámica de juicio, es decir, un grupo serán fiscales, otro los defensores, otro el jurado interactivo y otro el juez o jueces. El profesor actuará de moderador externo.

En función de las normas expresadas en el documento se enjuiciarán las posibles situaciones conflictivas que hayan ocurrido en la clase en relación al funcionamiento de la institución escolar.

Juicio en la Escuela II.

Se continuaría la dinámica de la actividad anterior, pero ahora formulando propuestas de mejora.

Se trataría de establecer, colectivamente, propuestas concretas para superar las dificultades enjuiciadas anteriormente.

Por tanto, cada uno de los grupos que han participado en el juicio (fiscales, defensores, jueces y jurados) ha de consensuar la sentencia, concretando aquellas propuestas que mejor se adecúan a la solución de las situaciones enjuiciadas.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

Crear un clima de reflexión y confianza donde los alumnos se sientan cómodos a la hora de expresar su opinión sobre el tema a tratar.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

Un factor de éxito es el lugar en el que se lleve a cabo, debe de ser un espacio donde los alumnos se puedan mostrar en plena confianza.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Un espacio íntimo
- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Papel y bolígrafo para la recogida de datos de los observadores.

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

La actividad se llevará a cabo en aproximadamente unos 50 minutos.

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para llevar a cabo la actividad tenemos que tener en cuenta los roles que van a tomar cada uno de los miembros que van a componer el juicio y el tema que se va a tratar, una vez los roles sean clarificados el encargado de dinamizar la actividad actuará de observador y guía por si en algún momento la actividad se pierde.

Los criterios de evaluación a tener en cuenta son:

- Valoración de la norma como principio de funcionamiento y valor democrático.
- Adopción de conductas sujetas a las normas.
- Reflexión y crítica de la adecuación de las normas a contextos específicos.
- Habilidades de relación social: comportamiento democrático.
- Habilidades de competencia social: el diálogo y el acuerdo
- Expresión verbal adecuada para la comunicación de opiniones, argumentaciones y críticas.
- Capacidad de generar ideas y soluciones
- Habilidades y estrategias para la exposición de alternativas.
- Respeto valoración e interés hacia las aportaciones de los otros.
- Predisposición hacia la verbalización y concreción de alternativas a lo restrictivo siguiendo principios democráticos.
- Participación y desinhibición en debates y actividades colectivas.
- Actitud dialogante con los demás compañeros.

10. ADAPTACIÓN CURRICULAR

Esta actividad no se puede desempeñar en Infantil pues los más pequeños del centro no son capaces aún de tener un razonamiento crítico pero si se puede realizar en el resto de los ciclos.

SENSIBILIZACIÓN SOBRE LA VIOLENCIA ESCOLAR

1. DESTINATARIOS

Tercer ciclo de primaria

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Conseguir una actitud de respeto en general y a las diferencias en particular.
- Dar a conocer lo que es y lo que no es acoso.
- Analizar la base de las conductas violentas y los distintos elementos que lo componen.
- Ponerse en lugar de los agresores para verlos como lo que son: víctimas.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

- 1º Se proyectará un video sobre el bullying
- 2º El docente explica lo que es el bullying y reflexiona sobre estas situaciones con los alumnos.
- 3º Los alumnos cuentan sus experiencias.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

La actividad consiste en que los alumnos y alumnas se pongan en la situación de donde alguna vez se hayan sentido humillados o despreciados por cualquier motivo. Se le visualizara el video de “Fito, una historia de bullying” donde se explica el fenómeno del acoso escolar y del perfil del agresor. El docente brevemente dará una explicación del término del acoso. Una vez acabada la actividad, el docente reflexionará con los alumnos sobre este tipo de situaciones para crear un clima de confianza en el que los alumnos expongan sus experiencias.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

Crear un clima de reflexión y confianza donde los alumnos se sientan cómodos a la hora de exponer sus sentimientos hacia los demás y favorecer la empatía.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

Fomentar el respeto hacia las opiniones de los compañeros y creación de un clima relajado.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Video: <http://www.youtube.com/watch?v=-9oPnCXTSsM>

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

50 minutos aproximadamente.

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En primer lugar se sientan en círculo y comenzamos a preguntar si se han sentido alguna vez discriminados, acosados o por el contrario ellos han discriminado a algún compañero. Posteriormente tenemos un momento de reflexión. Al finalizar recogemos todas las opiniones y sentimientos que han podido descubrir.

10. ADAPTACIÓN CURRICULAR

Esta actividad se puede trabajar en todos los ciclos de primaria y para infantil se puede hacer a través de cuentos donde se les exponga situaciones en las que hay niños que no tienen amigos o que pegan a los demás.

PONTE EN MI LUGAR

1. DESTINATARIOS/AS.

Esta actividad la llevarán a cabo los alumnos de quinto de primaria.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Poner en práctica el respeto, la integración y el intercambio, vivenciando la discriminación y la exclusión.
- Desarrollar la capacidad de ponerse en lugar del otro (empatía).

- Reflexionar sobre los miedos que a veces están detrás de los comportamientos discriminatorios.
- Analizar las estrategias que utilizamos para ser aceptados y formar parte de un grupo.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL.

- 1º Explicación del concepto discriminación y de las variantes que este posee.
- 2º Realización individual del dibujo o secuencias de dibujos.
- 3º Exposición del dibujo ante toda la clase.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

Esta actividad se centrará en que los alumnos expongan sus vivencias propias en público, algo que no suelen llevar a cabo con mucha frecuencia.

En un primer lugar, se les explica el concepto de discriminación y los tipos que hay: física, intelectual, de género, religiosa, sexual, etnia... Los alumnos y alumnas escribirán una experiencia en la que se hayan sentido rechazados y rechazadas y el sentimiento o sentimientos que les generó ese rechazo. Para ello llevarán a cabo la realización de un dibujo o una pequeña secuencia de dibujos como por ejemplo un comic en donde los niños plasmen la situación en la que se hayan sentido discriminado, mostrándonos a la vez en ese papel el sentimiento que el niño o la niña tubo en ese momento en el que le ocurrió dicha situación.

Por último los niños comentarán en voz alta y hacia el resto de sus compañeros como anteriormente se ha dicho, explicando sus dibujos y el significado que tiene para ellos.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

Crear un clima de reflexión y confianza donde los alumnos se sientan cómodos a la hora de exponer sus sentimientos hacia los demás.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

Fomentar el respeto hacia las opiniones de los compañeros y creación de un clima relajado.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Cuartilla y bolígrafo para cada uno de los participantes.

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

50 minutos aproximadamente.

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Se distribuye una cuartilla para cada uno de los alumnos y alumnas. En ella, cada uno y una escribirán una situación en la que se hayan intentado relacionarse con alguien y se hayan sentido discriminados, así como el sentimiento que les produjo. Para evitar ser reconocidos y reconocidas escribirán con mayúsculas y doblarán el papel. Se recogerán y se mezclarán por el encargado de llevar la sesión.

A continuación cada uno y una leerá al azar y en primera persona, viviéndolo como propio en situación mientras el dinamizador escribirá en la pizarra los sentimientos generados en cada una de esas situaciones. Después comentará con los chicos y chicas tales sentimientos, resaltando lo mal que se pasa y lo ha pasado ellos y ellas en algún momento de su vida.

Se pide ahora lo contrario en cada uno y una que haya discriminado a alguien por lo que sea, se levante de manera voluntaria. Cuando todos los discriminadores y las discriminados estén de pie, primero se les agradece su sinceridad y luego se les hace ver que ellos y ellas e algún momento han hecho lo mismo que le hicieron a ellos y a ellas y que no les gustó (muestra de ello reflejado en los papeles), señalando a la pizarra lo que le han podido hacer sentir a alguien en concreto.

Después y como símbolo en el centro de la clase, todos y todas rompen las hojas escritas con las situaciones discriminatorias que les hicieron sufrir, comprometiéndose a dar fin a este tipo de comportamiento.

10. ADAPTACION CURRICULAR

Esta actividad se puede trabajar en todos los ciclos de primaria y para infantil se puede hacer a través de dibujos donde ellos expresen como se sienten.

CUENTO DEL SUPERHEROE

1. DESTINATARIOS/AS.

Todos los ciclos de primaria.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Aprender a expresar las ideas propias y defenderlas mediante el diálogo.
- Aprender extraer los conceptos fundamentales de un texto y a expresarlos con pocas palabras.
- Conseguir lectura comprensiva de un texto aplicando las técnicas de subrayar y tachar.
- Aprender a ponerse en el lugar del otro.
- Resolver posibles conflictos.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

- 1º Reflexión de los niños sobre los superhéroe de cómic o cine.
- 2º Lectura en voz alta de las viñetas del cómic que se han escogido.
- 3º Aclaración de las palabras que no se han entendido.
- 4º Puesta en común por parte del alumnado de la moraleja obtenida.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

La actividad se desarrollará en tres fases:

1ª FASE:

Antes de la lectura de la historia es conveniente preparar a los niños y las niñas con una reflexión en grupo. Para ello sería adecuado preguntar sobre los siguientes temas:

- Si conocen los superhéroes, cuáles son sus favoritos y por qué.
- Qué es lo que más les gusta de los superhéroes.

- Si piensan que nosotros, las personas “normales” podemos tener “superpoderes especiales”.
- En el caso que respondan afirmativamente, hacer una lista con los poderes que hayan salido.
- Cada uno tenemos unas cualidades y capacidades, algo que se nos da especialmente bien,
- Preguntar si consideran que es necesario que nos formemos para mejorar en nuestras cualidades y capacidades.

2ª FASE

Colocar en un lugar bien visible para todos y todas, las láminas del cómic. Leer en voz alta la historia.

Al terminar, deben de asumir en una sola palabra el sentimiento que hayan experimentado al oírlo.

Dependiendo del nivel de la clase, se puede leer varias veces el texto con el fin de que quede perfectamente claro. Pedir a los niños y las niñas que vayan diciendo las palabras que no han entendido y apuntarlas en la pizarra. Se pide que, si hay alguien que sepa el significado, lo diga, y si no hay nadie o lo dicho no sea correcto, la persona que primero dijo la palabra, la busca en el diccionario y luego lo apunta para que todos lo vean. Leer las preguntas en voz alta y explicarlas para aclarar las dudas, dejar tiempo para que los niños las rellenen.

3ª FASE REFLEXION EN GRUPO COLECTIVO.

Comentar entre todos para sacar enseñanzas del texto que han leído. Preguntar dejando que los niños hablen libremente y en la medida necesaria., ir dirigiendo la reflexión.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

Hacer el cuento de manera muy dinámica para que los alumnos y alumnas se sientan intrigados y hacerles creer que tienen un “superpoder”.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

Cambios de conductas en los alumnos y alumnas

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Fotocopias del cuento
- Imágenes
- Fichas de actividades
- Papel y lápiz.

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

La actividad se llevará a cabo en tres sesiones de aproximadamente 50 min

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Fases descritas en el desarrollo.

10. ADAPTACIÓN CURRICULAR

Para los niveles de infantil se leerá el cómic utilizando la mímica dentro de la expresión corporal para despertar todo tipo de sentimientos en los más pequeños, así lo entenderán con una mayor facilidad y se mantendrá vivo su interés.

VIAJANDO CON UNA LEYENDA

1. DESTINATARIOS

Lo llevarán a cabo los niños de 5º de primaria.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD.

- Fomentar la lectura en el alumnado.
- Conocer a través de leyendas ámbitos característicos de las diferentes culturas predominantes dentro del aula.
- Aprender los unos de los otros.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

- 1° Repartir a todos los alumnos una fotocopia de cada leyenda.
- 2° Leer en alto e individualmente el fragmento que le indique el profesor.
- 3° Poner en común las palabras que no se entienden.
- 4° Las palabras características de cada cultura serán aclaradas por parte de los niños pertenecientes a la cultura en sí con la ayuda de sus padres en casa.
- 5° Explicación al resto de la clase por parte de los niños a los que se les haya destinado cada concepto.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

Esta actividad comenzará por el reparto de dos fotocopias, en cada una de ellas aparecerá una leyenda, esta serán características de la cultura Canaria y Sudamericana, es decir, El Árbol Garoé, el cual es característico de la cultura canaria y Las Cataratas del Iguazú, leyenda característica de la cultura Sudamericana. Ambas serán contadas por todos los alumnos del aula, según lo dicte el profesor, es decir, cada uno leerá un fragmento determinado en voz alta, con el fin de que todos desarrollen su habilidad lectora y también mantengan despierta la atención.

Una vez terminada la actividad, los niños pondrán en común todas las palabras que para ellos hayan presentado dificultad, con el fin de reajustar el vocabulario adaptándolo a la edad que tienen, no obstante esto se ha realizado a priori, ya que el docente ha ajustado el grado de dificultad del vocabulario al nivel que cursan los educandos. El profesor hará dos listas en la pizarra: Por una parte se pondrán los conceptos típicos de la cultura a la que pertenece; y en segunda instancia se hará una lista con el resto de palabras. La primera lista será resuelta por los propios alumnos, según a la cultura que pertenezcan dichos conceptos; y la segunda lista será resuelta por el docente ayudándose del diccionario, si fuera preciso. Todos los conceptos serán apuntados por el alumnado con el fin de que estos queden grabados en su memoria con mayor facilidad.

En cuanto la primera lista de vocabulario los niños canarios resolverán el vocabulario de la leyenda de su cultura y los niños sudamericanos de la suya, para esto si es necesario precisarán de la ayuda de sus padres. Por lo tanto esta segunda parte de búsqueda de significados será resuelta el día siguiente en clase.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS DESTINATARIOS.

Crear un clima sereno donde los niños se mantengan concentrados y puedan realizar el desarrollo de la actividad de la manera más dinámica y correcta posible.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

La participación de los niños durante el desarrollo de la actividad y además la implicación de los familiares en el desarrollo de ellas si fuera necesario.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Fotocopias de las leyendas: El Árbol Garoé y Las Cataratas del Iguazú.
- Diccionario

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Para llevar a cabo dicha actividad se precisara de unos 50 minutos aproximadamente.

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El docente evaluará dicha actividad a través de la atención de cada niño cuando le toque leer, observando si el alumno estaba siguiendo y concentrado en la actividad lectora. Además de esto se evaluará en la participación e interés del niño en la búsqueda de palabras “extrañas” y en el entendimiento de la misma, para una correcta asimilación de cada leyenda.

10. ADAPTACIÓN CURRICULAR

El desarrollo de esta actividad es apta para todo primaria, absteniéndose de ellos el ciclo de infantil, debido a su escasa habilidad lectora y comprensión de ella.

HOY SOMOS ACTORES

1. DESTINATARIOS/AS

Tercer ciclo de primaria

2. OBJETIVOS ESPECIFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Estimular la creatividad y la imaginación.

- Transmitir e inculcar valores.
- Desarrollar el concepto del espacio físico.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL.

- 1° Formar dos grupos de tribus.
- 2° Preparar el disfraz de cada tribu y su baile correspondiente.
- 3° Representación de la obra.
- 4° Taparse los ojos con un pañuelo de tela.
- 5° Intentar encestar las pelotas de papel

4. DESCRIPCION DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Formar dos grupos. Cada grupo tiene que formar una tribu, el atuendo será formado con papel craf, celo y pinturas. Tienen que preparar un canto coreográfico o danza que los identifique en tiempo de 50 minutos. También tienen que buscar un nombre para la tribu. En este periodo deben preparar todo y disfrazarse. Más tarde representaran el trabajo hecho. Terminada la función de todos los grupos, las tribus unas a otras se tendrán que quitar los atuendos. Y para recogerlo todo deberán hacer pelotas de papel que más tarde intentarían encestar en las papeleras con los ojos cerrados.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS.

Se intenta que los alumnos participen activamente. Se intenta que éstos aprendan a utilizar el espacio físico del aula. Se desarrolla la creatividad con los disfraces. Se trabaja la expresión corporal a través del baile.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

- Participar activamente en grupo.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Papel de periódico
- Celo, pelotas de papel
- Pintura diferentes colores
- Papel Craf,

- Tijeras
- Pañuelos de tela
- 2 papeleras.

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

2 sesiones de 55 minutos.

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación se realizara a través de la observación del desarrollo de la actividad. Lo importante es que los alumnos estén motivados en la realización de la misma y exista un estímulo continuo por las tareas encomendadas.

10. OBSERVACIONES

Tener en cuenta que habrá alumnos que desarrollen mejor tareas de manualidades como la elaboración de los disfraces de las tribus y otros dibujaran o pintaran mejor. Observar las habilidades de los alumnos.

TÚ Y TU MAPA

1. DESTINATARIOS/AS

Esta actividad la llevarán a cabo los alumnos de 5º de primaria

2. OBJETIVOS ESPECIFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Que los niños dialoguen, conversen y expresen todos aquellos conocimientos y pensamientos propios.
- Participen y colaboren de forma continua en la realización de dicha actividad grupal.
- Utilización de las nuevas tecnologías para seleccionar y organizar la información necesaria.
- Llevar a cabo el trabajo en grupo, la puesta en común y debates abiertos en donde el niño cree y desarrolle un espíritu crítico.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

1º Exposición de los conocimientos previos de cada uno de los niños.

- 2° Búsqueda de información a través de las TIC.
- 3° Creación del plano donde se dibujarán los lugares más importantes y característicos.
- 4° Exposición grupal ante toda la clase.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Dicha actividad consiste en que los alumnos dialoguen, conversen y debatan entre ellos mismos y con el docente, todos aquellos conocimientos que cada uno de ellos posee del entorno en el que viven, del colegio, de la ciudad y cercanías. Los niños expondrán sus conocimientos a través de una lluvia de ideas de todo aquello que conocen, como lo han conocido, de lo más o menos que les gusta, el recuerdo más reciente que tienen de ello... poniendo en común todas las conclusiones que obtengan.

Una vez los niños y niñas den a conocer sus conocimientos previos, los alumnos a continuación irán a la sala de informática y a través de las TIC realizarán la búsqueda de información en pequeños grupos de 4 o 5 personas y crearán en una cartulina un plano donde dibujarán y colocarán los sitios más importantes o más característicos de los alrededores del colegio de la ciudad de Santa Cruz y de La Laguna, como puede ser, el auditorio en Santa Cruz o el Parque García Sanabria, en La Laguna, La iglesia de la Concepción, “la plaza los patos donde está la Catedral, el aeropuerto de Los Rodeos... Para terminar dicha actividad los grupos expondrán para toda la clase los planos realizados y comentarán todo lo que hayan dibujado y el ¿por qué? de haberlo dibujado.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

Crear un clima de reflexión y confianza donde los alumnos se sientan cómodos a la hora de exponer todos aquellos conocimientos previos a la investigación y búsqueda de información.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

Se pretende que el niño conozca su entorno, es decir, lo más importante que le rodea.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Cartulina
- Creyones o rotuladores de colores
- Ordenadores

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

La actividad se llevará a cabo en aproximadamente unos 50 minutos

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los niños tendrán libre elección a la hora de buscar los lugares más importantes o característicos de cada lugar, por lo que la evaluación será llevada a cabo por el docente, observando lo que los niños dibujen en dicho plano y las cosas que para ello son importante y características.

10. ADAPTACIÓN CURRICULAR

Una parte de esta actividad se puede desarrollar en todos los ciclos de primaria que constaría únicamente de la parte en la que los niños den a conocer sus propios conocimientos, mientras que la investigación y búsqueda de información es un trabajo más característico del tercer ciclo de primaria.

DE DONDE VENGO

1. DESTINATARIOS/AS:

Para alumnos del tercer ciclo de primaria.

2. OBJETIVOS ESPECIFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Conocer a la gente que me rodea.
- Conocer otras costumbres y valorarlas positivamente.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL.

1º Hacer una serie de preguntas a los familiares sobre las características de su familia, así como las tradiciones, costumbres y celebraciones

2º Se procederá a definir el concepto de emigración e inmigración.

3° Dibujarán un mapamundi y colocaran los países de procedencia y los destinos.

4° Reflexionaran sobre las diferencias y semejanzas

4. DESCRIPCION DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Previamente a esta actividad los alumnos tendrán que recoger información respecto a su familia. Deberán preguntar por los datos referidos de donde es su familia, si emigraron y a dónde lo hicieron y si no existiera esa posibilidad, preguntar si ha cambiado de localidad de residencia. Así como saber las tradiciones, costumbres y celebraciones familiares.

Al día siguiente cuando los alumnos lleguen a clase con la información recogida, se les explicará el concepto de emigración e inmigración. La emigración consiste en dejar la región de origen para establecerse en otra región. Forma parte del concepto más amplio de las migraciones de población, las cuales abarcan tanto la emigración (salida de personas hacia otras partes) como la inmigración (personas venidas de otras partes). Podría decirse que la emigración termina donde comienza la inmigración. Los países que registran más emigración en la actualidad son los pertenecientes al denominado Tercer Mundo o países en vías de desarrollo, pero en otras épocas fueron los europeos quienes emigraron a otras naciones en busca de una vida mejor y mucho antes, los africanos y asiáticos que buscaron nuevos lugares donde establecerse en otros continentes.

Seguido a esta explicación, los alumnos escribirán su nombre en la pizarra con el lugar de origen y el de destino. Una vez hecho esto, van a dibujar un Mapamundi en un mural y colocarán todos los países que se encuentren en la pizarra con la ayuda de un atlas. A continuación cada alumno trazará el desplazamiento de un país a otro con un rotulador.

Tras finalizar esta parte de la actividad, irán diciendo las características personales de su familia y el docente irá anotando en la pizarra las características diferentes que vayan apareciendo. Se analizarán las diferentes costumbres, culturas y características de cada alumno. El educador dará por concluida la actividad reflexionando sobre la diversidad cultural, que integra nuestra sociedad.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/A

Crear un clima de reflexión y confianza donde los alumnos se sientan cómodos a la hora de expresar las peculiaridades de su familia.

Orientaciones para la puesta en común, Preguntando a los alumnos/as, si hubo algún acontecimiento o costumbre que les resultara curioso, o por el contrario hubo alguna costumbre que les fuera familiar.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

Fomentar el respeto hacia las opiniones de los compañeros y respeto hacia las diferencias entre ellos, dentro un clima de relajación.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Un espacio amplio
- Atlas
- Rotuladores
- Pizarra y tizas

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Se requiere de 50 minutos para realizar la actividad

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La actividad se llevará a cabo guiada por un profesor o profesora que les indicará en todo momento las pautas que tienen que seguir, tanto para que los alumnos sepan lo que tienen que preguntar en casa así como para la realización del mismo poniendo en común en clase la información traída de casa.

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la participación que muestren los alumnos y alumnas a la hora de llevarla a cabo y la puesta en común.

10. ADAPTACIÓN CURRICULAR

Esta actividad se puede trabajar en todos los ciclos de primaria. Esta actividad funciona con cualquier grupo con el tema de la diversidad.

PAÍSES RICOS, PAÍSES POBRES

1. DESTINATARIOS/AS

Esta actividad está destinada a alumnos de tercer ciclo de primaria

2. OBJETIVOS ESPECIFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Potenciar la interculturalidad en el aula
- Acercar al alumno a la realidad social actual
- Fomentar el respeto a la diversidad
- Erradicar la discriminación y la exclusión en el aula y en la vida cotidiana
- Garantizar la igualdad de oportunidades
- Promover la comunicación y la búsqueda de soluciones

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

1º. Se organizan en grupo y realizan un dibujo

2°. Debate de grupo

4. DESCRIPCION DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

La clase se organizará en 4 grupos:

- Grupo 1 estará formado por 3 personas y dispondrán de todo el material necesario para elaborar la actividad: rotuladores, temperas, lápices de colores y papel continuo
- Grupo 2 estará formado por 6 personas y solo tendrá tres colores pero no tendrá papel.
- Grupo 3 estará formado por 9 personas y solo tendrán papel
- Grupo 4 estará formado por el resto de alumnos y no tendrán ningún material

Cada grupo pintará una casa y a la familia que viven en esa casa solo con los materiales que tiene. Una vez haya finalizado el tiempo para realizar el dibujo, aproximadamente 12 minutos, se formará un debate.

Se apuntarán en la pizarra los nombres de los grupos, y cada uno de los grupos tendrá que explicar su experiencia y si ha podido realizar la tarea. Seguido a esto, se expresarán todo tipo de sentimientos y emociones que fueron surgiendo como rabia, impotencia o alegría.

Terminado el debate, el docente cambiará el nombre de los grupos por países que se encuentran en las mismas situaciones como España, Venezuela, Ecuador y África. Procederá a explicar el porqué de las personas y por tanto, familias tienen que abandonar su país porque no disponen de recursos necesarios para poder vivir, las desigualdades que existen y escaso trabajo.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

El hecho de realizar una actividad en el que los alumnos experimentan en primera persona las causas por la que los individuos emigran a otros países es el factor fundamental que garantiza la participación e implicación del alumno.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

La comunicación e intercambio de visiones.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Papel continuo
- Rotuladores, lápices de colores, temperas
- Pizarra

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Se requiere de 50 minutos para realizar la actividad

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Esta secuencia de tareas tiende a valorar:

- Nivel alto de cooperación por parte de los alumnos
- Buena expresión verbal
- Actitud comunicativa entre los compañeros
- Reflexiones críticas de los alumnos.

10. ADAPTACIÓN CURRICULAR

Esta actividad solo se puede realizar en el tercer ciclo de primaria.

SOMOS DE TODOS LOS COLORES

1. DESTINATARIOS/As

Esta actividad está dirigida a niños y niñas de tercer ciclo de la etapa primaria.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Fortalecer el conocimiento del grupo, incentivar actitudes de respeto, estimular el acercamiento a otras culturas y reconocer las diferencias que existen.
- Impulsar el respeto a la palabra, las actitudes de escucha a los demás y la cooperación.
- Potenciar al alumnado el valor de la amistad a través de la expresión oral, escrita y plástica.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

- 1º Se procederá a proyectar el video “Un amigo es...”
- 2º Los alumnos pintarán sus manos del color que más les guste.
- 3º Reflexión del docente acerca de la diversidad cultural
- 4º Los niños dibujarán lo que entienden por la amistad ya que es un valor fundamental.
- 5º El docente reflexionará con los niños sobre el tema de la amistad.


4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

Tras el video “un amigo es...”, una niña hace una pregunta: ¿Cómo te gustaría ser?

A partir de esta pregunta, los niños van a dibujar en un papel el contorno de sus manos y lo van a colorear de su color favorito. Cuando hayan terminado, cada uno de los niños expondrá por qué ha elegido ese color, de tal forma que al final de la actividad se colgarán las manos coloreadas en el mural. La maestra como reflexión final explicará que las personas son distintas físicamente y tienen gustos diferentes, pero todos respiramos, comemos, dormimos, reímos, lloramos, crecemos y un sinnúmero de habilidades que nos hacen iguales.

Una vez finalizada esta tarea, comienza la siguiente en la que los niños y niñas deberán de realizar dibujos sobre lo que ellos entienden de lo que es la amistad. Una vez hecho esto, van a escribir unas palabras relacionadas con la amistad, es decir, el procedimiento con las letras (A, M, I, G, O, S). Si no encontraran palabras que empezaran por esa letra siempre pueden escribir otra que la contenga. A modo de conclusión el docente reflexionará con los alumnos sobre el valor que la amistad recae en los individuos.

5. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Re-proyector para ver el video “un amigo es...”
- Video “Un amigo es...” 
- Papel
- Pinturas de colores, acuarelas, rotuladores o creyones
- Tijeras
- Chinchetas o celo

6. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

A través del video se pretende potenciar la relación participativa y cooperativa a nivel grupal con el fin de garantizar la implicación de los alumnos en la actividad

7. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD.

Se requiere de una sesión de 55 minutos. El video tiene una duración de 10 minutos, la primera actividad constará de 20 minutos para su realización y la segunda durará 20 minutos.

8. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

Para la evaluación de esta actividad, se requiere de una serie de aspectos a valorar, por un lado, la interacción y el respeto entre el alumnado y por el otro, la creatividad y originalidad de cada alumno en la realización de un dibujo personal en clase.

MINIVERSO

1. DESTINATARIOS/As

Esta actividad está dirigida a niños y niñas de tercer ciclo de la etapa primaria.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Desarrollar actitudes de interculturalidad y multiculturalidad.
- Favorecer la reflexión y comprensión de la equidad y la inclusión como estrategias encaminadas a la igualdad de oportunidades.
- Acercar al alumno a otras formas de educación en valores, participativa y cooperativa a través de las TICs

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

- 1º Empleo del Aula Medusa
- 2º Búsqueda del Plataforma “Miniverso”
- 3º Crear su propio personaje
- 4º Conocer a los demás participantes de Ciudad Planeta
- 5º Autonomía del alumnado a realizar cualquier actividad después de haber terminado las tareas anteriores.

4. BREVE CONTEXTUALIZACIÓN

Entreculturas es una organización no gubernamental, promovida por la Compañía de Jesús, que defiende el acceso a la educación de los más desfavorecidos, como medio de cambio social, justicia y diálogo.

Desde hace cuatro años apuestan por la promoción social de los excluidos del mundo. Entreculturas está convencida de la necesidad de educar también en los países del norte para la comprensión de un mundo interdependiente.

Entreculturas apoya la idea de que la educación es fundamental en la construcción de una cultura de la solidaridad que permita el cambio social. Reconocen y valoran el esfuerzo que realizan las comunidades educativas para transmitir, cada día, valores de paz, solidaridad y justicia a los niños, niñas y jóvenes.

Creen también que esta tarea es responsabilidad de toda la sociedad, por eso apoyan, poniendo a disposición materiales didácticos y servicios educativos sobre interculturalidad, igualdad de género, cooperación, participación, paz, medio ambiente, derechos humanos y otros temas básicos para formar personas comprometidas con la justicia¹⁶.

Es así que REDEC es el nuevo portal educativo de Entreculturas en el que se fortalecen los lazos entre los miembros de diferentes comunidades educativas a través de las redes sociales virtuales enfocadas a la educación para la solidaridad.

De entre uno de los portales que ofrece esta plataforma, nos encontramos con REDEC Miniverso un lugar dedicado a niños y niñas de 3 a 12 años.

Este consiste en un universo constituido por varios planetas. Uno de ellos es Ciudad Planeta, pero no es el único. En Miniverso existen valores y normas comunes que ayudan a convivir mejor. Se trata de cuidarse y de ser responsables porque todas las personas son valiosas¹⁷.

5. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

Esta actividad consiste en acudir al aula medusa de la escuela y entrar en el portal REDEC, más concretamente en REDEC Miniverso. Una vez que los niños estén ubicados en el blog, tienen que crearse como habitante de Ciudad Planeta, tienen que visitar los planetas, conocer a sus habitantes y deben aportar una idea para cada planeta. Pueden crearse como un habitante más, solicitar el documento mundial de identidad (DMI), jugar y dibujar, bailar y cantar.

En fin, una serie de actividades que permitirán al alumno tener una visión más amplia del concepto de cultura. Aunque somos diferentes podemos entendernos y llevarnos bien. Y en este caso, cada persona tiene un lugar especial en Ciudad Planeta, todas aportan y cada nuevo participante también.

¹⁶ Campaña educativa ¿Igual Da? Recuperado el 28 de Noviembre de 2012 de: http://www.entreculturas.org/files/documentos/materiales_educativos/Mu%C3%A9vete%20en%20red%20Primaria_2.pdf?download

¹⁷ RedEc. Recuperado el 28 de Noviembre de 2012 de: <http://www.redentreculturas.org/>

6. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

Es necesario que los alumnos aprendan conocimientos a través de diversos medios para aumentar su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, el empleo de las TICS en esta actividad reforzará y despertará el interés de los alumnos.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Aula medusa
- Plataforma MINIVERSO

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD.

Se requiere de una duración de 60 minutos.

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

Nivel de actitud participativa y cooperativa así como el interés mostrado por el alumno a la hora de realizar esta actividad haciendo uso de las TICS, en el aula medusa del centro.

10. ADAPTACION CURRICULAR

Esta actividad está dirigida solo a alumnos de 3º ciclo de primaria.

EL GOFIO

1. DESTINATARIOS/AS.

Todos los ciclos de primaria.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Conocer las comidas típicas de canarias: el gofio.
- Manipular alimentos.
- Realizar una pella de gofio.
- Favorecer el compañerismo entre iguales.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

- 1º Previa explicación de los componentes del gofio
- 2º Distribución en grupo y medición de los ingredientes
- 3º Elaboración del gofio amasado de miel y almendras

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

La actividad consiste en enseñar los alumnos y alumnas a conocer y a hacer el cereal más típico de canarias: el gofio. Es un alimento muy energético porque posee las mismas propiedades nutricionales que los cereales de los que proviene. Es muy rico en hidratos de carbono y fibras, y contiene vitaminas B1, B2, B3 y C, así como hierro, calcio, magnesio y sodio.¹⁸

A continuación, los alumnos se van a dividir en grupos de 4 personas e iniciarán la elaboración de gofio amasado con miel y almendras.

Necesitan los siguientes ingredientes por cada grupo de los cuales deben pesar y medir en las cantidades indicadas.

- 100 g de Gofio
- 50 l de Agua
- 10 l Miel
- 20 g de Almendras
- 1 cucharada de Aceite
- Media cucharada de Sal

Una vez dispongan de todos los ingredientes, se juntan todos a la vez y se va añadiendo más gofio si la masa lo pide hasta que consiga adquirir la consistencia apropiada. Ni demasiado duro, ni demasiado húmedo. Se trata de un proceso análogo a la elaboración del pan.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

Motivar a los alumnos y alumnas a realizar con sus propias manos una comida típica canaria para luego comérsela.

¹⁸ El gofio canario. Recuperado el 30 de Noviembre de 2012 de : http://cocina.facilissimo.com/reportajes/ingredientes/arroz-pasta-cereal/el-gofio-canario_184783.html

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

Mientras se elaboran las pellas de gofio hablarles de los ingredientes como del origen del gofio.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Gofio, azúcar, agua. Platos, vasos, cucharas, servilletas.

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

55 minutos aproximadamente.

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La actividad se llevará a cabo guiada por un profesor o profesora que les indicará en todo momento las pautas que tienen que seguir para la realización del mismo.

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la participación y la imaginación que muestren los alumnos y alumnas a la hora de realizar su peya de gofio.

10. ADAPTACIÓN CURRICULAR

Esta actividad se puede trabajar en todos los ciclos de primaria, e infantil, ya que no tiene ninguna dificultad.

11. OBSERVACIONES

Hemos de tener en cuenta que habrá alumnos y alumnas resistentes a mezclar el agua con el gofio por lo que el encargado de llevar a cabo la actividad tendrá que mostrarle estos condimentos de manera atractiva, lúdica...

EL ORIGEN DEL AGUA

1. DESTINATARIOS/AS.

Esta actividad está dirigida a niños y niñas de tercer ciclo de la etapa primaria.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD.

- Conocer el origen del agua y sus formas de almacenamiento.
- Explicar las características del almacenamiento del agua y sus categorías.
- Utilizar el dibujo como parte integral del conocimiento.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

- 1º Visualización del video del ciclo del agua.
- 2º Realización de dibujo del almacenamiento del agua.
- 3º Categorización del agua embalsamada.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

Visualizamos el video del ciclo del agua. Con ello pretendemos introducir al alumnado en cómo se genera el agua en la naturaleza. Una vez visualizado pasamos a hacer un repaso del ciclo del agua a todo el grupo.



A través de un dibujo donde explicaremos las diferentes formas de obtención y almacenamiento del agua. Los alumnos realizarán el dibujo escenificando la categorización definida del agua. Explicaremos el hecho de que en Canarias no hay ríos pero sí barrancos y que parte del agua se filtra en la tierra, que luego es extraída a través de pozos y galerías. Otra es embalsada y posteriormente se utiliza para riego. Y otra procede del mar que a través de un proceso se desaliniza, es decir, se le quita la sal. Haremos pues una categorización:

- * Agua de acuíferos...agua procedente de pozos y galerías.
- * Agua desalinada...agua procedente del mar.
- * Agua embalsada...agua de presas o embalses.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS.

El video nos introduce en los contenidos a utilizar y a través del dibujo intentamos la participación e involucración del alumno en el conocimiento.

6. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

- Folios y creyones o rotuladores.
- Video: <http://www.youtube.com/watch?v=iCN6zaqjyHE>



7. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD.

Para la realización de esta actividad se precisará de 50 minutos aproximadamente.

8. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

Con la realización del dibujo pretendemos que a los alumnos les queden claro los conceptos del ciclo del agua y las diferentes formas de almacenamiento. La evaluación la realizaremos con una prueba objetiva y a través de dicho dibujo conceptualizando los conocimientos.

EL AHORRO DEL AGUA EN CASA

1. DESTINATARIOS/AS.

Esta actividad está dirigida a niños y niñas de tercer ciclo de la etapa primaria.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ACTIVIDAD.

- Concienciar sobre la utilización del agua como un recurso escaso.
- Reflexionar sobre el consumo y la utilización del agua diaria en casa.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL.

- 1º Describir en un folio situaciones de la utilización diaria del agua.
- 2º Reflexión sobre el ahorro del agua.
- 3º Visualización del video de concienciación del agua.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

Repartimos un folio a cada alumno. Le hacemos reflexionar sobre la utilización del agua desde que nos levantamos por la mañana hasta que nos vamos acostar por la noche.

Con la descripción de situaciones diarias en la que recurrimos al agua intentamos hacer reflexionar que el agua es un recurso escaso que hay que cuidar.

Intentamos poner situaciones en las que el alumnado utilice el recurso del agua como por ejemplo:

- ✓ Cierra las llaves mientras te enjabonas, te bañas o te cepillas los dientes.
- ✓ Hacer una ducha en vez de bañarse ahorra muchos litros de agua.

- ✓ Si lavas los alimentos utiliza un recipiente, después puedes utilizar esa agua para regar las plantas.
- ✓ Intenta regar el jardín o las plantas en horas que no haya sol pues el agua se evapora.
- ✓ No laves el coche a "chorro de manguera", usa solo la necesaria en cubetas.
- ✓ No utilices el retrete como un cubo de basura.
- ✓ Avisa de cualquier fuga que observes en la calle o en casa.
- ✓ Si te encuentras con un grifo abierto, ciérralo.




Para finalizar la actividad ponemos un video sobre el ahorro del agua para reforzar y concienciar de que el agua es un bien de todos que debemos de cuidar.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

El proceso de reflexión de la utilización adecuada del agua irá acompañado en todo momento por la guía e instrucción del docente. Sólo de esta manera podemos garantizar el éxito del proceso en sí.

6. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Folios y bolígrafos para cada uno de los participantes. Proyector para reproducir video del agua.
- Video: <http://www.youtube.com/watch?v=3QUcP6eKjUg> 

7. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Para la realización de esta actividad necesitamos 50 minutos aproximadamente.

8. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la participación y la imaginación que muestren los alumnos y alumnas a la hora de recordar las situaciones diarias del uso del agua y también a través de la participación del grupo.

1. DESTINATARIOS/AS

Alumnos de segundo y tercer ciclo de primaria

2. OBJETIVOS ESPECIFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Transmitir diferentes evocaciones de la música étnica-folclórica.
- Facilitar la creatividad musical a través del dibujo.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL

- 1° Reproducir los estilos de música.
- 2° Realizar los dibujos según sensación obtenida.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se pondrán 3 diferentes estilos de música de países diferentes con la intención de que los usuarios al escuchar la música dibujen lo que les evoca cada una de ellas. Con ello pretendemos ver como los usuarios reflejan en sus dibujos los diferentes estilos musicales.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

Dejar un tiempo de reflexión a los chicos para la realización del dibujo.

6. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Recursos humanos (los docentes y los alumnos y alumnas)
- Reproductor de audio, estilos musicales de países (ej: Bolivia, Colombia, México y España-Canarias), papel, creyones y rotuladores.
- Video música boliviana: <http://www.youtube.com/watch?v=oAuHBjBPiVM>
- Video música colombiana: <http://www.youtube.com/watch?v=TFnR1GREVMM>
- Video música mexicana: <http://www.youtube.com/watch?v=XtAUP9tLaIo>

- Video música canaria: <http://www.youtube.com/watch?v=GCNwFBia3vk>

7. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

55 minutos aproximadamente.

8. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Se realizará a través de la observación de los dibujos realizados. Con ello sólo se pretende ver la expresión que tienen cada alumno a la hora de la escucha de los diferentes estilos.

BAILES DEL MUNDO

1. DESTINATARIOS/AS

Alumnado del 1º y 2º ciclo de educación primaria.

2. OBJETIVOS ESPECIFICOS DE LA ACTIVIDAD

- Conocer los bailes típicos de algunos países.
- Desarrollar el espacio y trabajar la coordinación del cuerpo físico.
- Favorecer relaciones entre compañeros.
- Respetar las tradiciones de otras culturas.

3. ESQUEMA CONCEPTUAL.

- 1º Los alumnos se organizan en grupos
- 2º Ensayan los pasos típicos del país
- 3º Se presenta al resto de los compañeros.

4. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

La actividad consiste en conocer los bailes típicos de diferentes países mediante la escucha de canciones, por lo que los alumnos se organizarán en pequeños grupos y representarán a los diferentes países. Se encargarán de llevar a cabo los ensayos de los pasos típicos y al final de clase, se presentarán al resto de los compañeros.

5. MEDIDAS PARA GARANTIZAR LA PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS/AS DESTINATARIOS/AS

Crear un clima de reflexión y confianza donde los alumnos se sientan cómodos a la hora de expresarse siempre bailando con ellos.

6. FACTORES DE ÉXITO DE LA ACTIVIDAD

Un factor de éxito es el lugar en el que se lleve a cabo, debe de ser un espacio donde no haga calor y que sea muy amplio.

7. MEDIOS Y RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

- Un espacio amplio
- Recursos humanos (los monitores y los alumnos y alumnas)
- Materiales (CD).

8. TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

55 MINUTOS

9. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Previamente, se explica cada paso al alumnado. La actividad se realiza de forma conjunta; es decir, ponemos la música y bailamos. Se evalúa teniendo en cuenta si han aprendido básicamente algunos pasos de los bailes y la manera en que se han relacionado con sus compañeros y compañeras.

10. ADAPTACIÓN CURRICULAR

Esta actividad se puede trabajar en todos los ciclos de primaria, e infantil, ya que no tiene ninguna dificultad.

2.4. Temporalización

Para la ejecución de la unidad didáctica se requiere un periodo de 3 semanas de duración. El modelo de sesiones responde a cuatro grandes temáticas (ciudadanía, lengua y literatura, interculturalidad y tradiciones y folclore). Atendiendo a las tres horas semanales correspondientes a la asignatura de conocimiento del medio, ajustamos las sesiones por días.

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9.30-10.30	Conocimiento del medio				
11.45-12.40		Conocimiento del medio			Conocimiento del medio

Las clases se impartirán los lunes, martes y viernes con una duración de 55 minutos aproximadamente.

➤ 1º sesión

Para la toma de contacto con la primera temática de la unidad didáctica, la sesión está destinada al conocimiento de los derechos y los deberes del individuo.

➤ 2º sesión

Para la explicación del concepto del bulling, se proyectará un video en el que los alumnos deben de reflexionar y exponer sus experiencias.

➤ 3º sesión

Para finalizar la tematica de ciudadanía, se dará a conocer el concepto de discriminación y que tipos existen.

➤ 4º sesión

Comienza el enfoque literario con la lectura de un comic, posterior a esto, se trabajarán los conflictos del aula y se colgarán las viñetas como declaración de intenciones.

➤ 5º sesión

Esta fase consiste en la lectura de dos leyendas y hacer una puesta en común de aquellos términos que no se entiendan para poder ser explicados por los compañeros de clase.

➤ 6° sesión

Se concluye la tematica literaria con una obra de teatro en el que los alumnos deben de crear su propia vestimenta con materiales reciclados

➤ 7° sesión

Como inicio del enfoque intercultural, se requiere el uso de las TICS para que los alumnos seleccionen los lugares más importantes de su ciudad.

➤ 8° sesión

Para entender el concepto de emigración e inmigración, los alumnos preguntarán en sus casas las características familiares así como sus tradiciones y costumbres. A continuación, aquellos alumnos con familias inmigrantes colocaran en un mapa lugares de origen y de destino.

➤ 9° sesión

Los alumnos se organizan en grupo para experimentar en primera persona el por qué aquellos individuos tienen que abandonar su país de origen y embarcarse a otro lugar.

➤ 10° sesión

A través de un video introductorio sobre el valor de la amistad, los alumnos deberán reflexionar y dibujar a cerca del sentimiento que les causa dicho valor.

➤ 11° sesión

El punto y final de la temática intercultural se centra en el empleo de las TICS y el uso del portal Miniverso.

➤ 12° sesión

Esta sesión se encargará de la elaboración del gofio amasado

➤ 13° sesión

Se procederá a explicar el origen del agua y sus formas de almacenamientos a través de un video.

➤ 14° sesión

Se concienciará a los alumnos del buen uso del agua.

➤ 15° sesión

Emplear la creatividad artística para dibujar lo que la música hace sentir.

➤ 16° sesión

Para finalizar las tradiciones y el folclore, se organizarán en grupo e interpretarán las canciones de cada baile.

3. La evaluación del plan de formación

3.1. Diseño de la evaluación.

“La evaluación del sistema educativo se orientará a su permanente adecuación a las demandas sociales y a las necesidades educativas y se aplicará sobre lo alumno, el profesorado, el centro, los procesos educativos y sobre la propia Administración”. (Art. 62.1)¹⁹

A la hora de evaluar las actividades se nos presenta la tarea de cómo hacerlo y qué es lo que queremos evaluar. Si nos remitimos que nuestras actividades están basadas en un aprendizaje significativo y práctico es lógicamente aceptable que la evaluación enfocada en las actividades debe ir en acorde a lo presentado. De esta manera apostamos por realizar una evaluación práctica, dinámica e inductiva. Por tanto una evaluación naturalista basada en un razonamiento cotidiano y con unos argumentos contextuales que establecen la estructura de la realidad. Ante tal realidad E. R. House (1997: 256-257) centra la atención de la evaluación en la complejidad de la vida diaria y precisamente el naturalismo hace eso, tratar de comprender el mundo cotidiano y la experiencia de quienes lo viven. El naturalista busca explicaciones más que previsiones, *“[...] y las explicaciones se basan, por regla general, en las razones retrospectivas que dan las personas sobre sus propias conductas y las de otros. Esto hace necesaria la inmersión en la cultura y en la forma de expresión de los participantes. Las acciones conjuntas constituyen aspectos fundamentales a los que prestar atención, debiendo tenerse en cuenta en perspectiva histórica. La validez se deriva de la comprobación cruzada de informaciones procedentes de distintas fuentes de datos y de la comprobación de las percepciones del evaluador respecto a las de los participantes”*.

Por consiguiente la evaluación que plantea el equipo pedagógico para las actividades y a la conclusión de las mismas es un diario de campo. El diario de campo constituye una herramienta importante en los procesos de investigación, observacionales en cuanto que ayuda a comprender desde un punto de vista personal los procesos que se están desarrollando en los contextos educativos que se estudian.

Hook (1985) consideraba a los diarios como conversaciones personales con uno mismo en las que quedan registrados los acontecimientos más significativos para el autor, así como sus sentimientos, actitudes, análisis y comentarios. En definitiva, se trata de un documento en el que no solo quedan manifiestas las descripciones de los hechos, sino que también incluye la reflexión y valoración de los mismos.

¹⁹ González Ramírez, T. (2000). Evaluación y calidad del profesorado. *Evaluación y gestión de la calidad educativa*. (pp. 130). Málaga: Aljibe.

Si atendemos a las recomendaciones que formula Mckerman para la elaboración del diario de campo, se debe de tener presente la continuidad, secuencialidad e interpretación²⁰.

REGISTRO DIARIO DE CAMPO	
Nombre: Lugar: Hora: Fecha: Temática:	
Tipo de Actividad:	
Objetivo:	
Descripción:	
Experiencia:	

²⁰ Ballesteros Velázquez, B. Métodos de Investigación en Educación Social. Recuperado el 4 de Diciembre de 2012 de: http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/06/06-articulos/monografico/pdf_6/belen.pdf

Puntos fuertes de la actividad	
Puntos débiles de la actividad	
Observación y posibles soluciones	
Conclusión	

Por otra parte se realizara un cuestionario que estará planteado para los docentes que vayan a desarrollar las actividades de nuestra unidad didáctica. Con ello se aseguran que al final el proceso de realización de la misma, puedan obtener una mejor información cualitativa de la misma, con la finalidad de poder corregir aquellos puntos débiles que puedan surgir en un futuro. Con el cuestionario nos aseguramos que debemos modificar, ampliar o suprimir para la mejora. Se trata de una autoevaluación que nos indicara información sobre nuestra hipótesis de trabajo. Nos dará autenticidad sobre la misma.

Las respuestas se podrán responder con una escala numérica:

1 Insuficiente, 2 Suficiente, 3 Notable y 4 Excelente.

FUNDAMENTACIÓN	1	2	3	4
1. Está definida de una forma clara y objetiva la fundamentación de la unidad didáctica.				
2. Los argumentos están realizados de manera adecuada.				
3. La contextualización está suficientemente justificada.				
4. La justificación del tema está implícitamente desarrollada.				
5. Se corresponde las actividades con el tema de la unidad didáctica.				
OBJETIVOS				
1. Están determinados al fin a conseguir.				
2. Son acordes con las tareas propuestas.				
3. Están vinculados a las actividades propuestas.				
4. Son afines a la temporalidad y al contexto propuesto.				
5. Están formulados de una forma clara.				
6. Se complementan con las competencias de la unidad didáctica.				
METODOLOGIA				
1. Las actividades previstas buscan la consecución de los objetivos y las competencias propuestas.				
2. La metodología de las actividades está claramente especificada.				
3. Existe una secuencia entre las tareas y las actividades.				
4. Están explicitados los tipos de contenidos.				
5. Existe relación entre las actividades y sus objetivos.				
6. La metodología da relevancia a las ideas previas.				
7. Fomenta la cooperación e interacción entre los alumnos y el profesorado.				
8. Favorece el aprendizaje significativo.				
9. Se da flexibilidad en la aplicación de la unidad didáctica.				
10. Se toman medidas si hay conflictos para solucionarlos a la hora del desarrollo de la unidad sin que afecten a la misma.				
TEMPORALIDAD				

1. Es viable la temporalización de la unidad didáctica.				
2. Se especifica adecuadamente con las actividades.				
3. Es suficiente el tiempo propuesto inicialmente.				
4. Es necesario adecuar la temporalidad a las actividades.				
5. Ha sido necesaria la modificación del tiempo en las actividades.				
RECURSOS				
1. Se han previsto correctamente todos los materiales.				
2. Cumplen con las expectativas deseadas.				
3. Es necesario adecuarlos con las expectativas.				
4. Son los más idóneos a las necesidades de los alumnos.				
5. Se ha consumido necesariamente todos a lo programado.				
6. Se respeta la planificación en referencia a espacios, tiempos, apoyos y recursos.				
EVALUACIÓN				
1. Se asegura la eficacia y la eficiencia en los contenidos y objetivos a evaluar.				
2. Se especifican los criterios y las referencias de forma clara y precisa para valorar sus resultados.				
3. La información necesaria para su futura evaluación es accesible.				
4. La información contenida en la unidad didáctica de cara ser evaluada es adecuada.				
5. Se dispone de información clara y precisa sobre la metodología y su contenido en su momento de evaluarla.				

Serán dos de los métodos o enfoques que utilizaremos a la hora de realizar la evaluación y la autoevaluación. Villa y Morales (1993) recogen cinco enfoques que pueden utilizarse a la hora de realizar la autoevaluación según Carroll (1981), donde se observan otros enfoques que también se podrían llevar a cabo, como son: *“cuestionarios de autoevaluación (muy usados para realizar comparaciones con otras fuentes de datos como las evaluaciones de los alumnos, observaciones en clase, etc.), autoinformes (empleo de preguntas de respuestas libre relacionadas con la enseñanza que requieren respuestas concisas), materiales para el auto-estudio, observación de los*

colegas y reproducción visual y oral. A este listado podemos añadir, diarios (o registro de acontecimiento de clase u otras actividades), datos sobre el rendimiento del alumnado (clasificaciones de exámenes, trabajos, etc.); portfolios del profesorado (se emplea para documentar una extensión de prácticas docentes...) [...]”.

Son diversos los métodos que se pueden llevar a cabo según lo que se desee evaluar y de la forma que se quiera evaluarlo. Es algo que queda a plena elección del docente, pero que cuya finalidad en todo momento será la misma, que es la comprobación de la correcta enseñanza y el pleno aprendizaje del docente y del niño.

Con el registro del diario de campo se pretende en todo momento que los objetivos específicos puedan verse cumplidos a la finalización de cada actividad. La observación en sí de tanto en el desarrollo de la misma como en su finalización y su posterior recogida de información en el diario nos aportara la visión de aquellas debilidades o fortalezas en la realización de todas las actividades.

Para finalizar con la evaluación se apuesta por un cuestionario final del proceso evaluativo, donde el docente que imparta la metodología desarrollada por el equipo pedagógico podrá constatar a la finalización de la misma si el objetivo general se ha podido llevar a cabo. La información cualitativa al respecto nos lo dirá. Justificaremos a grandes rasgos si nuestra metodología ha sido apropiada o no.

4. Conclusiones generales

Debemos de ser consecuentes que el planteamiento de la educación intercultural en nuestro proyecto de actividades de integración, ha sido motivado después de realizar el análisis de la realidad y darnos cuenta en nuestro diagnóstico, que ante el panorama que se nos presentaba, no podíamos desaprovechar la ocasión para ofrecer como equipo pedagógico un planteamiento diferente dentro de la asignatura de Conocimiento del medio natural, social y cultural que fuera más allá del magiocentrismo y de tareas rutinarias de casa. Por eso diseñamos una unidad didáctica pensada en la educación intercultural, que a la vez que ofrece valores de solidaridad, respeto e interés por lo desconocido, aportara un granito de arena a formas de saber a comprender, a saber vivir con los demás y a aprender cosas nuevas. El Rodríguez Galván centro elegido nos ha brindado la oportunidad de ese contexto adecuado para poder desarrollar nuestras actividades. Un centro donde existe la variedad multicultural de sus alumnos y donde ciertos patrones de problemas sociales conforman las aulas de dicho centro. Es por tanto el contexto ideal para nuestro proyecto. El poder enseñar a los alumnos a valorar esa variedad intercultural y a hacerlo a través de propuestas alternativas, donde sean los alumnos capaces de darse cuenta por si mismo pero a través de la intención de nuestra metodología de que no viven en una escuela burbuja aislada del mundo exterior. Muy por el contrario estos alumnos se enfrentan cada día a situaciones de la vida diaria que por sus contextos familiares, del barrio etc. se encuentran alineados a si mismo entre lo que debe ser y lo que finalmente se es, o se hace. El objetivo principal que proyectamos de desarrollar ese conjunto de acciones que incidan a promover un desarrollo personal

del alumno en pro de un intercambio cultural, viene a estar más que justificado por el simple hecho de ellos mismo en su propia aula y en su propio barrio viven ese enriquecimiento cultural. Son ellos mismos los partícipes de esa construcción de la interculturalidad. Por tanto nosotros como equipo pedagógico debemos plantear la construcción de conocimientos que le sirvan para su convivencia diaria y para la valoración de la misma.

Cuando planteamos una educación intercultural en nuestro proyecto, lo hacemos con la idea de hacerlo desde un aprendizaje significativo y a la vez desde un aprendizaje cooperativo donde se fomentan la cooperación, la solidaridad, el respeto, la tolerancia y el pensamiento crítico y creativo de los alumnos/nas. Otro dato interesante es que las actividades en todo momento estuvieran enmarcadas por temáticas; ciudadanía, lengua y literatura, interculturalidad y tradiciones y folclore que permiten comprender la realidad y las características de cada alumno/a. En definitiva lo que programamos con este proyecto y nuestra intencionalidad es un tipo de educación que sepa adaptar los problemas educacionales de un aula a unos alumnos que puedan presentar ciertos problemas escolares basados en unas evaluaciones rígidas. Nunca debemos olvidar como educadores o profesionales de la educación que las formas de intención para educar si cuentan. Que las formas de evaluar y lo que evaluamos también cuenta. Y que en definitiva lo que queremos con este proyecto es que nuestros alumnos aprendan a convivir entre ellos mismos, con respeto y valoración por los temas de los demás. A partir de esta base, los conocimientos futuros podrán ser infinitos. Pero: ¿cómo vamos a enseñar a nuestros alumnos ningún conocimientos si antes no les enseñamos a compartir, a ayudarse entre ellos, a saber realizar tareas entre el grupo, a saber convivir? Y en conclusión a buscar soluciones para afrontar sus problemas sociales sin que las tareas del aula le creen mayores dificultades y más problemas, los educativos, sino que sea una herramienta que facilite las habilidades educativas y sociales.

5. Referencias bibliográficas

- Álvarez-Uría, F., y Varela, J. (2009). La escuela y sus funciones sociales. *Sociología de las instituciones*. (pp. 56). Madrid: Morata.
- Arequipa Benavides, V., y Ignacio Orillo, A. Tecnología e Informática Educativa. Recuperado el 3 de Noviembre de 2012 de: <http://www.slideshare.net/vanessita2009/teorias-de-bruner-1709255#btnPrevious>
- Aunión, J. A. (2008). El negocio de la concertada. *El país*. Recuperado el 24 de Noviembre de 2012 de: http://elpais.com/diario/2008/09/01/sociedad/1220220001_850215.html
- Ballesteros Velázquez, B. Métodos de Investigación en Educación Social. Recuperado el 4 de Diciembre de 2012 de:

- http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/06/06-articulos/monografico/pdf_6/belen.pdf
- Barkley, F, Cross, K y Howell, M. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. (pp. 18). Madrid: Morata.
 - Boletín Oficial de Canarias (BOC). Recuperado el 21 de Noviembre de 2012 de: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/pagina.asp?categoria=341>
 - Boletín Oficial del Estado (BOE). Recuperado el 21 de Noviembre de 2012: <http://www.boe.es/>
 - Brembeck, C. S. (1975). Las funciones cambiantes de la familia moderna. *Alumno, familia y grupos de pares*. (pp. 12-13). Buenos Aires: Paidós.
 - Campaña educativa ¿Igual Da?. Recuperado el 28 de Noviembre de 2012 de: http://www.entreculturas.org/files/documentos/materiales_educativos/Mu%C3%A9n%20en%20red%20Primaria_2.pdf?download
 - Doc. mimo, José Luis Castilla Vallejo, *Sociología de la educación*. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.
 - Doc. mimo, Juana María Rodríguez Gómez, *Teoría de la educación*, Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2011-2012.
 - El gofio canario. Recuperado el 30 de Noviembre de 2012 de : http://cocina.facilísimo.com/reportajes/ingredientes/arroz-pasta-cereal/el-gofio-canario_184783.html
 - Ferreiro, R. y Calderón, M. (2006). El ABC del aprendizaje cooperativo. (pp. 25). México: Trillas SA.
 - Freinet, C. (1999). Una pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas. *La escuela moderna francesa*. (pp. 27-33). Madrid: Morata.
 - Freinet, C. (1974). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. (pp.6). México: Siglo XXI editores S.A.
 - González Ramírez, T. (2000). Evaluación y calidad del profesorado. *Evaluación y gestión de la calidad educativa*. (pp. 130). Málaga: Aljibe.
 - House, E.R. (1997). *Evaluación, ética y poder*. (pp. 256-257). Madrid: Morata.
 - Murillo Estepa, P. Currículum Oculto. Recuperado el 3 de Diciembre de 2012 de: http://www.uhu.es/36102/trabajos_alumnos/pt2_07_08/biblioteca/murillo_curri_oculto.PDF
 - Papalia, D. E. y Wendkos Olds, S. (1997). *Psicología del desarrollo*. Colombia: Emma Ariza H.
 - RedEc. Recuperado el 28 de Noviembre de 2012 de: <http://www.redentreculturas.org/>
 - Ruiz Corbella, M. (2003). Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir. Barcelona: Ariel.
 - Sánchez Huete, J.C. (2008). El profesor que programa: La programación como instrumento de trabajo. *Compendio de didáctica general*. (pp. 223). Madrid: CCS.
 - Saturnino de la Torre, “currículo para el cambio”, *Revista Bordón* 51 (4), 1999).

- Slideshare.net. El diario como instrumento práctico en el quehacer docente. Recuperado el 4 de Diciembre de 2012 de: <http://www.slideshare.net/dorazamora/diario-de-campo-7792002>
- Woolfolk E, A. (1996). *Psicología Educativa*. Sexta edición. Mexico: Prentice-Hall Hispanoamericana.

Anexo 4

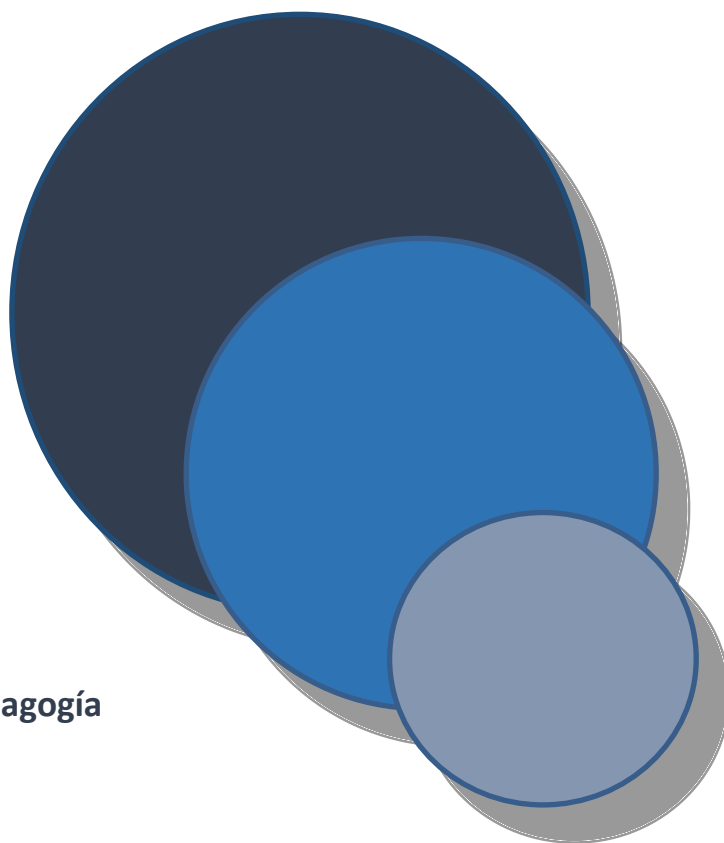
MICROPOLÍTICA DE LAS ORGANIZACIONES

ARBELO JORGE, Ángel D.

MARTÍN HERNÁNDEZ, Sara

PERDIGÓN GIMENO, Natalia

SOSA FUENTES, Virginia A.



Tercer curso de Grado de Pedagogía

Grupo 1

• INTRODUCCIÓN

“La escuela desde su función, entre otras, política e ideológica, transmite siempre determinadas visiones de la realidad natural, social o cultural que se consideran legitimadas democráticamente o, en otros casos, responden a los intereses de ciertos grupos detentadores de poder, quienes seleccionan el contenido, los medios, y las finalidades a transmitir por la escuela y que determinan las estructuras organizativas más idóneas para ello... La escuela es un escenario que reproduce en su seno las tensiones, las luchas de intereses y la rivalidad entre grupos característicos de la sociedad civil” (Lorenzo Delgado, 1997:50).

Hemos tenido en cuenta dicha definición para hacer una introducción a este informe, donde planteamos unas consideraciones micropolíticas de lo educativo pero siempre partiendo de un análisis macropolítico. Todo esto lo analizaremos desde una perspectiva sociología. Debemos tener en cuenta que la escuela es una institución que depende el Estado, no se puede entender dicha institución sin entender el estado moderno. El estado planifica de forma global el funcionamiento de los servicios públicos, por lo tanto también planifica el ámbito educativo. Por ello, en un primer momento de este ensayo, abordamos aspectos macropolíticos como la influencia del Estado y las políticas educativas en dicho ámbito. Tendremos en cuenta para ello diferentes planteamientos de autores, para así poder llegar a hacer un análisis micropolítico que lo nuevo que nos viene a aportar es la idea de que la escuela rompe la homogeneidad que impone la perspectiva macropolítica, imponiendo así la heterogeneidad de los centros escolares.

• INFORME

La sociología de la organización escolar es una concepción sobre la escuela que estudia a los centros escolares como organizaciones y a la organización del sistema escolar, ya que un centro escolar o educativo es una realidad social y como tal, podemos llevar a cabo un análisis desde una perspectiva sociológica de los distintos organismos en la que estos se organizan y de cómo se interrelacionan los agentes y componentes organizativos que en estos confluyen.

Para poder analizar y dar una visión sociológica de las organizaciones en un primer lugar debemos abordar las concepciones macropolíticas del ámbito educativo para así posteriormente estudiar a estas organizaciones desde una perspectiva micropolítica.

La escuela es una institución que depende del Estado, este planifica de forma global el funcionamiento de los servicios públicos. Por lo tanto, existen unas concepciones ideológicas que luchan entre ellas por la hegemonía y todo esto influye en lo educativo a través de una macro política educativa. La escuela como organización formal es

considerada como institución básica de los Estados modernos o desde una visión más amplia, como un elemento importante de las complejas relaciones existentes entre los sistemas políticos y los sistemas educativos.

Teniendo en cuenta lo anterior, en un primer momento la sociología de la educación se centró en determinar en qué medida el origen social de cada alumno influye en su rendimiento académico, dejando a la escuela en un lugar secundario. La sociología de la educación no prestó interés alguno por los recursos y prácticas educativas que en ella se sucedían, puesto que para los sociólogos de la educación todo ello carecía de sentido alguno ya que los resultados de las escuelas se establecían en relación al origen social de dichos alumnos.

Con el paso del tiempo todo esto cambió y se empezó a prestar especial atención al hecho de que cada año los alumnos aprendían nuevas cosas y relacionaron este fenómeno a los procesos educativos que se daban dentro del centro y que hasta ahora habían estado ocultos dentro de una caja negra. Es por ello, que la sociología de la educación se empieza a centrar en intentar establecer en qué medida la escuela como organización es responsable de los resultados que de ella se derivan.

Pero muchos autores como Guerrero Serón, al analizar la organización de escuelas nos dan una visión macro política, una perspectiva formal de la organización de las escuelas, puesto que su análisis está enfocado desde una perspectiva descriptiva formal donde los elementos sociológicos de la organización de los centros escolares a estudiar son aquellos que se acercan más a modelos de organizaciones ya existentes, en este caso aplica el modelo burocrático de una organización gubernamental para explicar la realidad social de las escuelas. Su visión se acerca más a la del funcionalismo, que aplican modelos predeterminados para explicar el funcionamiento de la escuela como organización, sin tener en cuenta las peculiaridades de cada centro educativo.

Por otro lado, Enguita en su texto “Las rutinas de la vida escolar” nos da a entender que la escuela está siendo visualizada como una empresa, condicionada por la realidad del mercado y su estructura jerárquica, donde el niño y el joven no tienen la capacidad de decidir qué aprender, sino que sigue a ciegas un guion previamente establecido donde sólo importa la obtención un buen producto, es decir, un buen resultado; quedando fuera del sistema todo aquel que no supere dichos criterios establecidos. Enguita critica la visión funcionalista de la escuela, es decir, la extremada organización para garantizar el orden. Sin embargo, está de acuerdo con la visión marxista, ya que esta tiene una visión social del trabajo orientada a la producción de mano de obra cualificada. De la visión Weberiana adopta que todo está sometido a normas y restricciones.

Este autor también nos da una visión de la escuela como una organización formal porque, por un lado, nos dice que la escuela depende del Estado, y por otro, asemeja su visión de la escuela a la de un hospital psiquiátrico que custodia a un interno.

Esta visión macro de la escuela o de organización formal lo que nos da es una perspectiva global de los centros sin atender a sus peculiaridades. En la actualidad dicha visión lo que está haciendo es que se esté desinstitucionalizando a los centros educativos, puesto que esta visión macro atiende más a cómo influyen las políticas educativas de los estados posmodernos que a la micro realidad de las escuelas y cómo se establecen y afectan las relaciones internas entre los distintos actores de una realidad educativa.

Hoy en día, las escuelas a causa de las políticas educativas basadas en el rendimiento están perdiendo sus características institucionales, es decir, los centros educativos están adquiriendo roles propios de las organizaciones como la perspectiva instrumental, se establecen objetivos limitados y a corto plazo, se pierde de vista la perspectiva igualitaria que se tenía antes. Todo ello, porque las políticas educativas llevadas a cabo hoy en día son de corte neoliberalista, donde estas tienen una concepción individualista partiendo de cuestiones de libertad individual. En lo referente a las políticas educativas, esta concepción neoliberalista, repercute en la organización escolar, puesto que establece una concepción individualista de la educación, donde lo importante ya no es la desigualdad social sino la diversidad de talentos, así que lo importante es la eficiencia y eficacia de la escuela y eso solo se ve en los resultados.

Un autor que analiza esta concepción de la escuela es Lingard en su texto “Los efectos de la escuela en las condiciones posmodernas”, nos habla de nuevo del Estado posmoderno o el Estado evaluador. Una de las características del nuevo Estado es su carácter evaluador, y es que el Estado tiene una evaluación lejana de las instituciones, sin embargo mide y evalúa el rendimiento y los resultados de los servicios, delegando de tal forma algunas responsabilidades. Todo ello ha llevado que en el ámbito educativo se hable de eficacia escolar y de la relación que mantiene el Estado con este concepto educativo. El Estado controla la educación y vigila la eficacia a través de pruebas para conocer los resultados. Con esto quiere decir que no importa la igualdad de oportunidades ni el proceso, únicamente importa el rendimiento. Esta visión nos hace ver que las políticas educativas de los Estados posmodernos dejan de lado el progreso de los alumnos para centrarse solo en los resultados de este.

El Estado con sus políticas educativas, utiliza la escuela como instrumento para controlar el funcionamiento de la sociedad, con valores ya establecidos. El Estado analiza únicamente la eficacia en el ámbito educativo, donde se inculcan unos valores economicistas o empresariales, donde lo único que importa es el rendimiento, los resultados y la eficacia. Los individuos son los propios responsables de su rendimiento

y bienestar (individualismo) y claramente dichos individuos cuando abandonen el sistema escolar saldrán de manera desigual, ya que todo depende del propio rendimiento. Todo este proceso se lleva a cabo mediante un racionalismo económico, de ahí que hablemos de la escuela entendida más como una organización empresarial que de una institución. Y debemos tener en cuenta todo esto a la hora de analizar la micropolítica de las escuelas ya que estas políticas educativas pueden determinar algunas de las realidades escolares.

Una vez comprendido el análisis macropolítico, nos adentramos a conocer el enfoque micropolítico de las organizaciones educativas.

Cabe hacer una definición de la micropolítica entendida como un análisis de la escuela desde una perspectiva interna, tratando de entender lo que pasa en su interior, teniendo en cuenta las peculiaridades de cada una y estableciendo así, y por el contrario a la visión macropolítica, un diseño heterogéneo. Esta perspectiva trata de alejarse de normativas y reglas generales a las que atiende la macropolítica, huyendo así de la generalidad.

La idea fundamental del análisis micropolítico es la de combinar las ventajas fundamentales de dos teorías. Por un lado, la teoría interaccionista, centrada en el significado de los actores, de sus experiencias y de la interpretación de las acciones. Y, por otro lado, la teoría de la organización que ha desarrollado modelos de organizaciones como sistemas operacionales abstractos, rechazando la idea de adecuar la organización de las escuelas a la organización de empresas, fábricas o grandes burocracias.

Es en este debate donde Stephen Ball pretende hacer un cambio en la sociología de la educación, ya que explica que en las últimas décadas los teóricos de la organización no han logrado ofrecer un análisis completo de las escuelas puesto que se han centrado en el ámbito macro exclusivamente, a lo que él llama "ortodoxia". Por ello, el autor propone una alternativa, analizar la acción, es decir, la escuela basada en datos teniendo en cuenta las ideas, experiencias de los agentes que en ella trabajan y las interacciones que se establecen entre los distintos "actores". La idea es no ser meros observadores externos informados, sino de investigar en el interior de la escuela.

Esto no supone romper con todo lo anterior, sino empezar a tener en cuenta las acciones de la escuela sin renunciar a la estructura.

Esta visión micropolítica de la escuela pone de relieve varios elementos.

- En primer lugar, se trata de analizar las relaciones de poder entre los sujetos que conviven en la institución. Debemos tener en cuenta que cada uno de los agentes de la escuela tiene cierta identidad y mantiene cierto grado de autonomía condicionada por la estructura organizativa, lo que se conoce como autonomía relativa. Estos términos se asemejan a los conceptos que utiliza el autor cuando habla de la ideología que

envuelve el contexto escolar. Por un lado, desde la visión macropolítica existe neutralidad ideológica, que significa que todos los agentes comparten una misma visión de la educación. Pero, sin embargo, desde el análisis micropolítico de la escuela se observa una diferencia ideológica que conlleva a generar conflictos e incluso, llegar a influir en la distribución de los alumnos y en la relación de los profesores con estos. De hecho, esta disputa ideológica se halla dentro de una política de “libre acoplamiento” que viene a decirnos que la política escolar queda abierta a la interpretación que cada uno quiera darle a la misma, de ahí el grado de autonomía del profesorado.

Cabe decir, que este grado de autonomía se ha reducido en la actualidad por la recién aprobada LOMCE, la cual disminuye la libertad del profesorado en la escuela ya que este debe acatarse al curriculum que esta ley le exige, haciendo de ello un proceso de enseñanza y aprendizaje estricto y limitado por los determinados conocimientos que se pretenden impartir con esta normativa.

· En segundo lugar, la escuela tiene conflictos internos, permanentes. La macropolítica explica que en la escuela no existen conflictos y que la vida organizativa de esta está situada en un “orden negociado” o consenso según Ball, pero, por el contrario, la micropolítica no sólo acepta la existencia de conflictos sino que los ve como algo natural y positivo ya que pueden ayudar a establecer mejoras. Por ello, según Stephen Ball, hay que aceptar que se dan estas situaciones de conflicto en las que surgen luchas de poder, que se debate entre unos u otros, y no que ese poder esté determinado por una normativa (macro).

Conceptos como poder o diversidad de metas de los que habla Ball, se pueden extrapolar en este contexto a los términos conocimiento explícito y conocimiento tácito que explica Eduardo Terrén. El conocimiento explícito asemejado al poder porque ambos vienen determinados por la normativa, sistemático y estructurado, ejerciendo cierta jerarquía. Y, el conocimiento tácito relacionado a la diversidad de metas por la dependencia de ambos de la experiencia y el contexto, así como de los intereses de las personas.

Esta idea en la teoría se ve reflejada en todas las políticas educativas establecidas hasta el momento. Es decir, que desde la LOGSE (1990) hasta la LOMCE (2013), el poder en las escuelas se le da a ciertos agentes que forman parte de ella, pero a la hora de la práctica, este poder se va intercambiando entre unos y otros.

· Y, en tercer lugar, trata de analizar las interrelaciones entre las diferentes instituciones que cohabitan en el ámbito educativo. Al analizar la organización escolar desde dentro, Stephen Ball se percató de la existencia de subgrupos, los cuales tienen sus propias metas a alcanzar. Esto supone una falta de coordinación entre esos diferentes agentes que conviven en la escuela.

Esta misma concepción de la organización micropolítica de las escuelas la comparte Eduardo Terrén en su escrito “Micropolítica y capital social”. Así como dice su epígrafe, Terrén analiza más allá de lo que dice Ball y percibe la existencia de lo que él llama “capital social interno”. Este término se basa en dos premisas. Por un lado, en que lo importante en la escuela no es la estructura organizativa, ni los agentes sino las redes de interacción que se forman entre estos. Y, por otro lado, porque a través de estas redes, trascienden la idea del intercambio de información y la creación de sentimientos de confianza y compromiso.

En definitiva, estas premisas quieren poner de manifiesto la dimensión política de la escuela en el que la organización de esta está determinada por aspectos como el poder, la formación de coaliciones, la toma de decisiones, el conflicto o la negociación. Es el lado oscuro de la vida organizativa, todo aquello que no sabemos y que es realmente determinante en el funcionamiento de la institución. Como hemos visto, la macropolítica reflejada en el estado busca el control del sistema educativo, pero la práctica micropolítica tiene sus peculiaridades que no dejan vigilar todo lo que quisiera. La idea fundamental es que el Estado puede limitar pero no ejercer el control absoluto.

Uno de los ejemplos claros en los que podemos observar el poder del Estado y la falta de autonomía en algunos aspectos de los centros es en la manera que tienen estos de abordar temas como la coeducación o la segregación por sexos. En este ámbito, las políticas educativas juegan un papel crucial ya que estas pueden ser impuestas por el Estado y obligar a los centros a abordar estas cuestiones de cierta forma. El texto “¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate” de Marina Subirats, nos plantea estas cuestiones que en la actualidad tienen mucha controversia debido a la realidad social de intento de recuperación de una escuela segregada por parte de las políticas educativas llevadas a cabo por el actual gobierno estatal. Esta autora comienza haciendo una mención histórica del tema de la segregación en España, dándole importancia a una fecha muy importante en la historia educativa española como es la de 1931. Debemos tener en cuenta que en esas fechas, estaba implantada en España la Segunda República y que esta es la que empieza a darle una mayor importancia a la educación, es más este régimen es el primero que instaura una escuela laica en España. Este motivo de coeducación, según Subirats, es porque el trabajo de la mujer y del hombre estaba muy diferenciado, por lo tanto el papel de la educación en aquel entonces era transformar o cambiar la conciencia sociohistórica para poder cambiar lograr una igualdad entre hombres y mujeres, aspecto que en la actualidad se difumina más pero que se puede apreciar en trabajos que requieran esfuerzos físicos. Más tarde, en 1939, al producirse el Golpe de Estado, la educación sufre un parón que produjo el retroceso en el sistema.

En 1970, el franquismo instaura una ley educativa, con distintos fines, un fin educativo, con el objetivo de mejorar el sistema que como podemos comprobar,

destaca por el inicio de las escuelas públicas y concertadas mixtas salvo aquellos centros afines al Opus Dei (asociación de extrema derecha con intereses políticos e ideales completamente totalitarios). Y el segundo fin es político ya que la LGE es una ley hecha para dar a demostrar el principio de democratización del país.

Siguiendo el texto de Subirats, podemos apreciar como la autora, desde su propia perspectiva anti-segregadora, da una serie de características sobre las posibles causas de la segregación. En primer lugar, la idea de que los hombres se dediquen a los trabajos públicos y que las mujeres se dediquen a la vida privada (amas de casa). Desde nuestro punto de vista, reacio a este sistema funcionalista de convivencia, este aspecto puede ser utilizado como argumento a los obstáculos para la participación de las familias en la escuela. Uno de los problemas que menciona es que si ambos padres trabajan, no pueden comprometerse en los procesos educativos de los hijos. Para nosotros, como futuros pedagogos, este pensamiento carece de sentido porque los agentes educativos tienen que ser capaces de crear procesos de participación de las familias teniendo en cuenta todas las dificultades que los padres tienen a la hora de asistir a las reuniones u otras actividades.

Otro de los argumentos que se daban en el pasado a favor de la separación por sexos, es que las niñas y los niños tienen que estar separados para no perder lo que caracteriza a cada uno de ellos. Es decir que las niñas no pueden perder su delicadeza y que los niños no pueden perder su hombría. Con respecto al análisis que la autora hace de este hecho, expone que la mujer ha tenido que esforzarse el doble para poder estar a la altura de los chicos, y es más, desde nuestro punto de vista, hay aspectos en los que todavía no llegan a equipararse como es el salario.

Otro argumento explicado por María Calvo Charro, profesora de Derecho Administrativo de Carlos III, es que la escuela debe de estar segregada porque la madurez de los niños y niñas es distinta, pero esta autora no se da cuenta de que la escuela tiene un papel socializador y que si queremos que en un futuro el hombre y la mujer tengan una igualdad, estos tienen que tratarse desde pequeños para fomentar la socialización cuando salgan del proceso educativo.

Siguiendo la lectura, nos encontramos los argumentos no naturalistas. Como aquellos creados por colegios exclusivos de chicas llamados “College” en los que demostraban que las chicas tenían un mayor rendimiento que los chicos. Pero para Subirats este argumento no tiene validez debido a que esas mujeres pertenecen a una clase alta y no influye el hecho de ser mujer. Desde nuestro punto de vista, en la actualidad, las diferencias de clases hasta no hace más de un año estaban muy difuminadas y no influían en el sistema educativo. La mujer en la actualidad tiene el mismo derecho que el hombre a la educación. Es más en la actualidad el número de mujeres en las universidades es mayor a la de los hombres y los resultados son mejores.

Para promover la coeducación, la autora propone diez ideas claves como es esfuerzo para que niñas y niños vayan a la escuela, al menos en las edades de escolarización obligatoria, que las niñas y niños acudan a los mismos centros educativos y compartan las mismas aulas, promover el acceso de las niñas, en igualdad de condiciones, entre otros. Estas características, desde el punto de vista social, consideramos que son esenciales para una igualdad de género, pero consideramos que dependen mucho de la ideología del profesorado, ya que estos cambian dependiendo si son funcionalistas, NeoWeberianos o NeoMarxistas, ya que como decía Ball, todos los profesores se mueven dependiendo de los distintos tipos de intereses, más concretamente de intereses ideológicos.

En definitiva, lo que nos viene a decir Subirats es que la mujer en el mundo educativo sigue estando difuminada debido a que a lo largo de la historia, los argumentos a favor de la segregación no son estables y tienen poca validez sociológica y científica, es más su único argumento con cierto peso se basa en el éxito escolar, pero no se dan cuenta que el éxito escolar no determina la socialización de ambos sexos para que, cuando se integren al mundo laboral no exista discriminación.

A continuación, abordaremos, por último, lo relacionado con los diferentes actores y protagonistas de la vida escolar de los centros. Para poder hacer un análisis exhaustivo de cuáles son sus papeles en la dinámica escolar para así poder establecer un estudio más amplio de la vida micropolítica de dicho centro. Para ello, en un primer lugar, nos haremos eco del siguiente texto llamado “Proyecto educativo y gobierno escolar de la indulgencia profesional y administrativa al compromiso con la mejora de la enseñanza”, el cual se centra en una encuesta realizada al profesorado sobre diversas valoraciones de su entorno como docente. Como tal, a la hora de comentar la lectura, nos centraremos más en los resultados de estas y lo iremos comparando con la sociología del profesorado.

Según el Proyecto educativo y Gobierno escolar, uno de los principales problemas que abarca la educación tanto nacional como regional es el poco compromiso de la administración hacia la educación debido a los diversos recortes que desde 2007/2008 llevan sufriendo todas las instituciones públicas pero más concretamente las educativas. Esto lleva a que el profesorado cada vez posea menos formación debido a la reducción de cursos. Para concretar más esta información vamos a hacer referencia a autores como Esteve, que en 2006, señala que pocos son los países preocupados por capacitar al profesorado en la gestión de los centros, aspecto interesante debido a la creciente autonomía del docente. Esta creciente autonomía puede refrendarse con la idea que el docente tiene de “yo asalariado”, “yo como profesor” y “yo como actor social con una posición ideológica concreta respecto a la educación y a la sociedad”.

Esta lectura nos viene a explicar detalladamente el papel sociológico que juega el profesor en el aula. Nos expone como ellos mismos, mediante la encuesta realizada en

el texto, se consideran protagonistas en la organización escolar, y como se ven protagonistas en la relación pedagógica de la misma. En el texto, podemos apreciar cómo se dan cuenta de que las administraciones no favorecen su mejora de la calidad y que favorecen su proletarización. Todas las peculiaridades de la institución educativa y las diferentes situaciones que en ella se dan, producen un deterioro del estatus o prestigio del docente. Se juzga constantemente el papel del profesor, incluso en el propio centro es una figura que se tiene poco en cuenta a la hora de tomar las decisiones, alejándolo de los órganos de gestión del centro. Sin embargo, el profesorado como asalariado siente que tiene una nómina, que es un trabajador docente, con cierta jerarquía, funcionariado y con un trabajo intelectual. Además, como actor social, el profesor siente que es un ciudadano con una posición ideológica, con un papel de educación en la sociedad y con unas características específicas, como dijimos anteriormente bien autovalorado. Se podría establecer que el profesor ocupa una categoría social de clase media-media alta y que es un agente educativo con una posición determinada en la enseñanza.

Uno de los aspectos más relevantes que influyen a la hora de dar una clase es la ideología de cada profesor, ya sea Funcionalista, Neo-Weberiana o Neo-Marxista. Para el funcionalismo, la función de la educación no es el desarrollo de las habilidades y potencialidades de cada individuo, sino que consiste en el desarrollo de aquellas capacidades y habilidades que precisa la sociedad. Para los funcionalistas, la socialización es un hecho educativo, por tanto el fin de la educación es formar al ser social, las instituciones, como la escuela, son instrumentos que se explican por la función que realizan para el mantenimiento de la totalidad social, la escuela cumple la labor de socialización en su función de formar nuevas generaciones. Eso significa la inserción a una cultura común pero con la diferenciación de acuerdo al grupo social al cual pertenece la persona. La visión Neo-Weberiana, esta visión se centra en el estatus. Para Weber todos tenemos un estatus determinado porque ocupamos un lugar determinado en la sociedad y ve la educación como el medio para pasar de un estatus al otro. Por último la Neo-Marxista, determinada por el uso del término “intelectuales”. Este ve al maestro como el productor de conocimientos y actitudes de los alumnos. Para ello, hace hincapié en la formación inicial y permanente que este debe de tener ya que si no estará en una descalificación.

Las percepciones que podemos observar en un primer lugar, tienen que ver con el profesionalismo docente, son aquellas que responden a un modelo funcionalista donde el profesorado, por ejemplo, considera que presta un servicio vital para la sociedad, que existe una razón vocacional para elegir dicha profesión y que posee y domina una parte del conocimiento específico que ellos solo pueden conocer y dominar y aplicar, como en el caso de los médicos o abogados, es lo que denominamos cierre excluyente. En relación a estos ejemplos, encontramos en dicho texto que la mayoría del profesorado cuenta con una alta imagen positiva de sí mismo, así como

que realizan un trabajo de alta calidad y de gran importancia para la sociedad, para ser exactos entre un 70% y el 80% tienen una fuerte auto-imagen pero no cuentan con una buena valoración social según ellos y esto no debería ser así ya que según el profesorado la labor que desempeñan en la sociedad es de vital importancia, pero sobre todo la percepción del profesionalismo docente lo encontramos en que el 79% del profesorado comenta que se dedicó a la enseñanza por vocación tan solo el 20% señala que se dedicó a esto porque no existía otras mejores oportunidades. Al analizar dichos resultados, podemos constatar que la gran mayoría del profesorado tiene una percepción de su profesión que tiene que ver mucho con el profesionalismo docente.

En segundo lugar, las percepciones que tienen que ver con el tipo de profesorado técnico, son aquellas referentes a que en general se infiere que la mayoría del profesorado tiene una alta valoración de sí mismo así como que en general no suelen tener mucha confianza en agentes externos y valoran de forma bastante positiva el contar con una autonomía para realizar un buen trabajo. Por ello, demandan la necesidad de un asesoramiento experto y técnico que más tiene que ver con un profesorado de corte técnico. Otro de los aspectos que nos hacen percibir al profesorado como técnico es que a estos no les gustan las evaluaciones externas y culpan a otros agentes educativos de los problemas y necesidades que puedan darse dentro de los centros, así como también culpan a estos otros agentes de los malos resultados académicos.

Por último, también debemos tener en cuenta que en lo que apunta a las vías de mejora, las percepciones que podemos observar es que la gran mayoría del profesorado está a favor del reciclaje y la actualización de los mismos, así como también entienden que la calidad de su desempeño profesional está asociada al trabajo en equipo y a la implicación colectiva del profesorado, es decir, que para que un profesor desempeñe su profesión con calidad debe existir un ambiente de colaboración entre colegas de profesión, la cual conllevará a que los profesores se comprometan con la mejora de los resultados y la igualdad educativa. Estas percepciones u opiniones responden a un tipo de profesorado reflexivo-contextualista, comprometido con los procesos de mejora en la educación donde no se busca culpar de los fracasos a otros agentes educativos, sino que ellos reconocen que su calidad de trabajo está estrechamente ligada a su compromiso de mejora de su práctica profesional.

Los siguientes actores a tener en cuenta de la vida escolar del centro para concluir nuestro informe, es en primer lugar el papel de las familias en cuanto a su función socializadora, el cual cambia y pasa de tener una función tremendamente relevante de disciplina, orden, amor y protección a pasar parte de estas funciones a la primera institución socializadora que es la Escuela.

El papel de la familia es muy importante en cuanto a su participación en los centros y como agente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto se debe a la existencia de estudios que confirman que la implicación de las familias mejora o pueden mejorar el rendimiento del alumnado. Hay visiones o modelos de política educativa que dicen que es un agente más de la educación y hay un modelo de política educativa que afirma que es más una clientela.

Una familia es una unidad biológica, social y psicológica, en la que hay un número variable de personas, entre las que puede existir un vínculo de consanguinidad o no, siendo esta la primera forma de organización de los seres humanos que tiene un conjunto de reglas y normas, donde existen vínculos afectivos y unos valores que ofrecen protección, seguridad, compañía y afecto, con el fin de proporcionar más individuos a la sociedad. En la actualidad existen muchos tipos de familias como son: tradicional, nuclear y modernas.

La familia tradicional se compone de más de una unidad nuclear y se extiende más allá de dos generaciones, basadas en los vínculos de sangre de un gran número de personas, incluyendo a los padres, niños, abuelos, tíos, etc. Están constituidas por vínculos matrimoniales entre hombres y mujeres. La principal característica es el marcado patriarcado, dominio sobre la mujer y los hijos. Por otro lado, la mujer no trabaja y se encarga de las tareas del hogar y del cuidado de los hijos. La Iglesia juega un papel importante en la vida de estas familias, se le otorga un peso relevante a la religión.

La familia nuclear es la unidad familiar básica que se compone de esposo (padre), esposa (madre) e hijos (limitados). Estos últimos pueden ser la descendencia biológica de la pareja o miembros adoptados por la familia. En este caso, se debilita el patriarcado y la mujer comienza a trabajar de forma pública. Además, el matrimonio no es lo más importante al igual que la iglesia pierde peso.

Las familias posmodernas son aquellas en las que no existen unas normas tan marcadas, no existe patriarcado y la mujer desempeña puesto de trabajos que antes solo lo realizaban hombres. Las unidades domésticas y, sobre todo, la educación ocupan más espacio en la vida del individuo.

Entre los aspectos más señalados de las familias aparece su participación en la vida escolar. Existen diversas causas por las cuales las familias no forman parte de la institución educativa como deberían, entre las más destacadas encontramos: dificultades sociales y económicas de las familias, su nivel cultural y su nivel de estudios, la situación laboral, etc., todos ellos, factores que pueden condicionar negativamente el papel de las familias en el proceso participativo.

Para Enguita la escuela es una institución moral, que surge como una alternativa demandada y necesaria en una sociedad que necesita de valores y sobre todo de

socializar a sus individuos. Esta debe dar respuesta a la ineficacia de conservar el trabajo manual y la ineficacia de la respuesta en los gremios a la gran producción.

Con la evolución de la sociedad aparecen las desigualdades sociales y culturales siendo la escuela en consonancia con la familia la encargada de que se logre cierto equilibrio social. La familia ofrece una base teórica al respeto a la diversidad, mientras en la escuela se lleva a la práctica todos esos valores diversos. Es en la escuela donde se dan los conflictos o el enriquecimiento cultural. No se puede generalizar el papel de las familias con respecto a su concepción de la escuela, pero existe cierto conflicto entre la posición social que caracteriza a la familia y el rechazo de esta hacia la institución. Pero bien es cierto que en muchas ocasiones la familia delega responsabilidades que luego al evaluarse en el alumno no se comparten las visiones entre profesorado y familia.

La escuela es la institución encargada de la adaptabilidad de la convivencia fuera de la familia; la sociabilidad, la escuela doméstica y la regla de conducta de los niños a través de la coerción; los niños pueden sentir una cierta alienación dentro de la institución. Los valores familiares pueden chocar contra los valores rígidos de la escuela.

Por tanto, la escuela tiene una función de educar pero no de enseñar; formar a súbditos y trabajadores sumisos. La intención es crear ciudadanos no demasiados críticos, un prototipo de ciudadano idílico para el sistema donde consume, sea reproductor de ciertos valores y que responda a una ideología preponderante. En definitiva, la escuela pierde referente como transmisor de valores por lo que son otras instituciones, organizaciones o redes las que se encargan ahora de esto. Los conocimientos, al transmitirse de muy diferentes formas, abren otras posibilidades de enseñar el conocimiento. La figura del docente no llega a saber o transmitir esos valores.

Por consiguiente, la escuela regula y da orden social. La limitación de autoridad del profesor está determinada, por lo que los derechos y libertades de los niños están por encima de cualquier cuestionamiento moral del profesor. Actualmente, existen nuevos problemas de convivencia y disciplina, nuevas problemáticas que antes no existían y esto da como resultado un aumento de la violencia en las aulas y se traduce en un malestar docente, que en ocasiones no saben cómo afrontar o qué herramientas utilizar para responder a ello. Todo esto pasa por considerar la educación como un derecho donde la familia forma parte del sistema clientelista de la educación de sus hijos.

Enguita ante todos estos problemas propone la idea de una ESCUELA-RED, un trabajo en redes y la puesta en marcha de prácticas movilizadoras de la cooperación entre los centros de enseñanza y otros agentes; que empleemos las nuevas tecnologías de la información y comunicación. La escuela se convierte en el nodo

central, en el centro movilizador. Enguita propone una unión de todos los agentes educativos. Se pretende un cambio social con los entes sociales del entorno y un trabajo en redes de cooperación.

• CONCLUSIONES

Para concluir, diremos que la sociología de las organizaciones es abordada por distintos autores de manera general y global, estableciendo un análisis macropolítico de las mismas pero sin entrar a examinar la famosa caja negra de las que nos habla por ejemplo Guerrero Serón. Por lo tanto, muchos análisis de la vida escolar se abordan desde una perspectiva macro, pero debemos ir más allá y abrir dicha caja negra como nos dice Ball y plantear una alternativa a lo que este autor denomina ortodoxia. Pero si es verdad que se debe tener en cuenta la visión macropolítica, la cual examina el papel del Estado y las políticas educativas y como todo ello determina la realidad en los centros, pero debemos entender que esto solo determinar la realidad en algunos centros, y cuando tengamos en cuenta todo lo anterior realmente estaremos llevando a cabo un análisis micropolítico de las instituciones educativas muy enriquecido y así podremos entender cuáles son los diferentes papeles que interpretan los actores educativos en los diferentes centros y las relaciones que en estos se establecen.

• REFERENCIAS BIBLOGRAFICAS

- GUERRERO SERÓN, A. (2003). *Sociología de la organización escolar*. Universidad Complutense de Madrid (pp. 281-305)
- FERNANDEZ ENGUITA, M. (coord.). (1997). *Sociología de las Instituciones de Educación Secundaria*. ILE. Barcelona (pp. 133-149)
- LINGARD, B., LADWING, J. y LUKE, A. (2001). *Los efectos de la escuela en las condiciones posmodernas*. (pp. 113-134).
En Tomilson, G., Slee, R. y Weiner, G. (coord.). (2001) *¿Eficacia para quién?: crítica de los movimientos de las escuelas eficaces y mejora escolar*.
- BALL, S. (1994). *Micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós. (pp. 19-43)
- TERRÉN, E. (2008). *Micropolítica y capital social: flujos de conocimiento y redes de comunicación en la organización escolar*. (pp. 65-87)

En FERNANDEZ ENGUTA, M. y TERRÉN, E. (coord.) (2008). *Repensando la organización escolar: crisis de legitimidad y nuevos desarrollos*.

- SUBIRATS, M. (2010). *¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate*. RASE. Vol.3, Nº.1. (pp- 143-158)

- BÁEZ, B., CABRERA, L., NODA, M. y SANTANA, F. (2011). *Proyecto educativo y gobierno escolar: de la indulgencia profesional y administrativa al compromiso con la mejora de la enseñanza*. RASE. Vol. 4, núm. 3. (pp- 369-390)

- FERNANDEZ ENGUITA, M. (2007). *Educación es cosa de todos: escuela, familia y comunidad*. (pp.13-32).
En GARRETA i BOCHACA, J. (coord.) (2007). *La relación familia-escuela*.

Anexo 5

2014/2015

EDUCACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO

Proyecto de Atención a las Discapacidades en Ecuador
(Quito)

“PADE”



Cuestión de Actitud



habilidades diferentes ¡Nuestra fuerza!

COMPONENTES DEL GRUPO

Jorge Mascareño, Carolina

Perdigón Gimeno, Natalia

Pérez Francés, Selene

Rodríguez Camacho, Ayoze

Sosa Castillo, Eva

ÍNDICE

PROYECTO DE COOPERACIÓN EDUCATIVA INTERNACIONAL Y EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

INTRODUCCIÓN.....	Pág.3.
1. IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO.....	Pág.5.
1.1. DATOS BÁSICOS.....	Pág.5.
1.2. DESCRIPCIÓN RESUMIDA	Pág.5.
1.3. UBICACIÓN DETALLADA.....	Pág.6.
1.4. POBLACIÓN BENEFICIARIA.....	Pág.6.
1.5. PLAZO DE EJECUCIÓN Y DURACIÓN.....	Pág.7.
2. ANTECEDENTES, CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN.....	Pág.7.
2.1. ANTECEDENTES.....	Pág.7.
2.2. CONTEXTO.....	Pág.7.
2.3. JUSTIFICACIÓN.....	Pág.14.
3. POBLACIÓN BENEFICIARIA.....	Pág.27.
4. OBJETIVOS.....	Pág.28.
5. ACTIVIDADES.....	Pág.29.
6. CRONOGRAMA.....	Pág.69.
7. RESULTADOS.....	Pág.74.
8. PRESUPUESTO.....	Pág.76.
9. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL PROYECTO.....	Pág.76.
10. BIBLIOGRAFÍA.....	Pág.84.

INTRODUCCIÓN

Los proyectos de Cooperación Educativa Internacional juegan un papel crucial para el logro de los objetivos del Milenio propuestos por Naciones Unidas, pero para que nuestro proyecto contribuya a ello debemos tener en cuenta tres conceptos fundamentales y sus implicaciones según se enfoquen.

A continuación, debemos hablar de La Cooperación Internacional para el Desarrollo (CID) que comprende un conjunto de acciones llevadas a cabo por actores pertenecientes a entidades públicas o privadas donde se busca transferencia, recepción e intercambio de recursos, bienes, conocimientos y experiencias educativas, culturales, técnicas, científicas y económicas con el propósito de promover el desarrollo humano. Nosotros hemos querido hacernos eco de esto y proponemos un modelo de desarrollo en nuestro proyecto basado en la Declaración de los Derechos Humanos.

Hoy en día, este mundo se caracteriza por su espíritu globalizador que nos invita a establecer relaciones internacionales de cooperación basadas en el respeto mutuo, la solidaridad y la justicia social, por ello este proyecto busca encarecidamente reflejar y llevar estos valores a la práctica. Este proyecto se engloba dentro de una cooperación educativa internacional, el segundo concepto fundamental, que persigue apoyar la educación en distintos países y contextos partiendo siempre de las necesidades específicas que tenga cada país y sus regiones, buscando hacer partícipes a los destinatarios del proyecto y no limitándose al envío de bienes materiales, logrando así que sea un mecanismo para la formación y conocimiento de las distintas realidades existentes en nuestro planeta, fomentando un acercamiento realidades muy diversas e impulsando intercambios culturales muy importantes y propicios para que se dé un verdadero desarrollo humano sostenible entre distintas culturas, donde hasta las universidades se han unido para hacer de esto una realidad, ya que en la actualidad las políticas neoliberales que se están llevando a cabo de manera global están mermando este concepto de cooperación educativa internacional.

Es importante resaltar las diversas etapas evolutivas que ha sufrido a lo largo del tiempo la Educación para el Desarrollo, dentro de la cooperación internacional, para poder posteriormente comprender el significado, el alcance y el marco institucional de nuestro proyecto educativo, por lo que es correcto destacar la esencia de la educación para todos, resaltando su característica fundamental, la cual es, el fundamento internacional. Podemos apreciar que a lo largo de su proceso evolutivo hasta la actualidad, se incorporan, se excusan o se combinan elementos de las distintas etapas de la Educación para el Desarrollo.

Surgen cinco grandes etapas evolutivas, comenzado en los años 50 hasta la actualidad.

La primera etapa la podemos definir como una concepción eurocéntrica también conocida, como la educación para la sensibilización, de ahí a que su objetivo primordial sea la recaudación de fondos para la formación de recursos humanos en el Sur, a través de campañas y publicaciones, siempre teniendo en cuenta que la acción que se va a desarrollar en esta etapa es caritativa asistencial. Principalmente los actores que luchan por la sensibilización para ayudar a los países del sur suelen ser, organizaciones humanitarias y/o religiosa, ONGD, etc.

La segunda etapa está marcada por la crítica y la solidaridad por lo que su gran objetivo es concienciar de la relación estructural que debe haber entre los países del norte y/o sur. Principalmente querían lograr este objetivo a través de diversas innovaciones basadas en la educación popular. Las instituciones que formaban parte de esta concepción se centraban en la concientización-solidaridad, principalmente eran comités de solidaridad, centros de investigación, ONGD críticas, etc.

La tercera etapa se fundamenta en el desarrollo sostenible, para trabajar en la toma de conciencia de la interdependencia global y el análisis multidimensional e integrador, siempre partiendo de un proceso práctico, trabajando principalmente la responsabilidad. Los principales responsables de concienciar a la sociedad de los años 80 de la importancia de la educación para el desarrollo sostenible eran ONG de desarrollo, instituciones educativas, etc.

En la cuarta etapa se desarrolla una educación global, así como, una Educación para el Desarrollo Humano, por lo que se intentaba la comprensión de la sociedad del fenómeno globalización. Esto se pretendía lograr a través de investigaciones, promociones y publicaciones siempre intentando lograr la participación ciudadana. Los principales agentes que trabajan en la comprensión de este fenómeno son ONGD, entidades de sociedad civil, etc.

Por último la quinta etapa se fundamenta en la educación para la ciudadanía universal: DDHH, cuyo objetivo fundamental es hacer de la educación un derecho fundamental para las personas y hacer de esta un proceso de ciudadanía universal, a través de la planificación participativa en formación, uso creciente de las TIC, siempre fomentando el respeto y la participación ciudadana. Los principales agentes que intervienen en esta concepción son, ONGD, redes internacionales sur/norte.

Teniendo en cuenta los anteriores, no debemos perder de vista que la educación que se debe fomentar en este proyecto y en todos es la educación para desarrollo humano, en la cual se permita ampliar la gama de opciones de las personas tomado conciencia de las desigualdades existentes entre países del norte y del sur para transformar la realidad. En la actualidad, se debe

perseguir una educación para lograr la ciudadanía universal basada en la Declaración de los Derechos Humanos, donde las personas son sujetos de derechos, y por tanto deben participar de manera activa y respetuosa en la construcción de una ciudadanía caracterizada por una justicia social equitativa.

Nuestro proyecto persigue reflejar todo lo anteriormente mencionado buscando aportar nuestro granito de arena para que sea una realidad el poder empoderar a la ciudadanía para que sean partícipes de la tan anhelada transformación que este mundo necesita en calidad de la cooperación educativa internacional buscando lograr la consecución de los objetivos establecidos en para el milenio.

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

1.1. DATOS BÁSICO

- Título del Proyecto: Proyecto de Atención a las Discapacidades en Ecuador (PADE).
- Ámbito – Sector:
 - *"Reducir las desigualdades y la vulnerabilidad a la pobreza extrema y a las crisis.*
 - *Fomentar sistemas de cohesión social, enfatizando los servicios sociales básicos.*
 - *Construir una ciudadanía global comprometida con el desarrollo."*¹

1.2. DESCRIPCIÓN RESUMIDA

La problemática que aborda el Proyecto de Atención a las Discapacidades en Ecuador, es la falta generalizada de conciencia respecto a la importancia de la labor educativa en el incremento paulatino de la adaptación de este colectivo vulnerable.

A través de diversas estrategias conseguiremos acercarnos aún más a este grupo social , los conceptos que marcaran nuestro proyecto se definirán con relación a las necesidades del mismo, tomando como base fundamental la comprensión integral de la persona con discapacidad como un ser biológico, psicológico y social, lo que determina su proceso de integración y superación de barreras arquitectónicas.

¹ Doc. mimo, M^a Inmaculada González Pérez, " Documento específico 1. Líneas de trabajo Cooperación Española". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015

En definitiva, nuestro proyecto se basará en el enfoque de Desarrollo Humano, dónde se deberá tener en cuenta fundamentalmente la declaración de estos derechos y las diversas convenciones que se han llevado a cabo para una correcta adecuación de los contenidos a tratar.

1.3. UBICACIÓN

- Lugar de realización: Ecuador, **Quito**.

Contraparte local: **Ecuadorvolunteer**, fundación de apoyo a niños y jóvenes con discapacidad, para obtener dicha entidad hemos indagado en la web sobre los planes o programa que se encuentran en la zona, por lo que hemos encontrado la fundación Ecuadorvolunteer, siendo esta una organización no gubernamental fundada para ofrecer programas y servicios con el apoyo de voluntarios para fomentar la igualdad. Es una organización local de Quito, con la experiencia en el manejo de más de 1000 voluntarios internacionales que han generado un impacto positivo y sustentable en la comunidad.

Cuando participas en un proyecto con Ecuadorvolunteer, tienes la gran oportunidad de adquirir nuevas habilidades, hacer amigos, conocer un país desde una perspectiva diferente y formar parte de un equipo de personas activas que buscan cambiar la vida de los sectores necesitados del Ecuador².

1.4. POBLACIÓN BENEFICIARIA

- Beneficiarios directos: Niñas (50%) - Niños (50%). De acuerdo con lo establecido en la "*Organización de los Estados Americanos*"³, Ecuador es el tercer país con mayor porcentaje de discapacitados con un 12,8%. Por lo cual, consideramos imprescindible llevar a cabo en este país un proyecto como el nuestro. Los beneficiarios directos serán en concreto 20 usuarios.
- Beneficiarios indirectos: Los familiares, amigos y la comunidad a la que pertenecen (87,2%). Se estima que el número de beneficiarios indirectos sea alrededor de 100 usuarios.

1.5 PLAZO DE EJECUCIÓN Y DURACIÓN

- Prevista fecha de inicio: 01/08/2015

² FUNDACIÓN ECUADORVOLUNTEER. "Apoyo a niños y jóvenes con discapacidades especiales". Recuperado el 15 de Octubre de 2014 de : <http://ecuadorvolunteer.org/es/project/apoyo-a-ninos-y-jovenes-con-capacidadesespeciales/#tab1>

³ "Organización de los Estados Americanos". Recuperado el 13 de octubre de 2014 de : <http://search.oas.org/es/default.aspx?k=ecuador&s=All+Sites>

- Prevista fecha de finalización: 30/01/2016

2. ANTECEDENTES, CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN

2.1 ANTECEDENTES

Nuestro tema como bien se ha mencionado anteriormente trata sobre la discapacidad de los más pequeños. No obstante, hemos indagado en la web sobre los planes o programa que se encuentran en la zona, y hemos encontrado uno muy interesante, la fundación Ecuadorvolunteer, siendo este una organización no gubernamental fundada para ofrecer programas y servicios con el apoyo de voluntarios para fomentar la igualdad

Concretamente esta fundación acoge un programa de “Apoyo a niños y jóvenes con discapacidad” con el fin de proporcionar servicios de rehabilitación y educación a niños y jóvenes donde la mayoría de ellos padecen de Síndrome de Down, lo cual les ha generado problemas de discapacidad mental y física.⁴

El motivo de la creación de este proyecto es por la situación económicasocial que pasan los más pequeños en sus hogares, no teniendo para recibir un tratamiento adecuado a sus necesidades, por ello este centro le ha brindado la posibilidad de ofrecer una educación básica desde preescolar hasta quinto grado, con una educación especializada y una atención médica para esos niños que lo requieran.

2.2 CONTEXTO

El País en el 2007 inicia un procedimiento para la creación de la nueva Constitución. La Asamblea que se realizó para poder llevar a cabo este acontecimiento, fue aceptada por la ciudadanía en el referéndum el 15 de abril de 2007 con el apoyo del 82% de los votantes, por lo que, entre los años siguientes, 2008-2009, fue aprobada la Nueva Constitución. Dicha constitución consta de 444 artículos y configura a Ecuador como un Estado Constitucional de derechos y justicia social, democrática, soberana, independiente, unitaria, intercultural, plurinacional y laica. Se organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada. Según la constitución el idioma oficial es el castellano, pero junto a otros dos como el Kichwa, hablado por un 40% de la población, y shuar, son los idiomas oficiales de relación intercultural. El resto de idiomas será de uso oficial para los pueblos indígenas en las zonas donde

⁴ FUNDACIÓN ECUADORVOLUNTEER. “Apoyo a niños y jóvenes con discapacidades especiales”. Recuperado el 15 de Octubre de 2014 de: <http://ecuadorvolunteer.org/es/project/apoyo-a-ninos-y-jovenes-con-capacidadesespeciales/#tab1>

habitan y en los términos que fija la ley. La religión mayoritaria es la católica con un porcentaje del 95%.

Una de las características más importantes que recoge esta Nueva Constitución y ampliando los recogidos ya en la anterior Constitución de 1998, estos derechos son llamados “grupos de acción prioritaria” y se añaden, ser adultos mayores, migrantes, mujeres, embarazadas, jóvenes y personas con discapacidad, son representados como forma de atender a las diferencias, necesidades y condición especial de sus miembros. Otros derechos introducidos son el Derecho a la educación gratuita hasta la Universidad, los derechos de la naturaleza, los de las comunidades indígenas o culturas originarias, el derecho a la salud, a la cultura, etc. Otro dato curioso que introduce esta nueva Constitución son conceptos innovadores como el “buen vivir”, concepto que define el deseable equilibrio del ser humano con su comunidad y con la naturaleza.⁵

El país de Ecuador se sitúa en América del Sur, el nombre oficial del Estado es República de Ecuador, cuya capital es Quito con 1.451.000 habitantes. La República cuenta con una superficie de 276.480 km² y una población de 13.775.000. Ecuador se divide en tres regiones naturales; La costa, La Sierra, y el Oriente. Concentrándose más de la mitad de la población en la Costa, donde predominan los cultivos de explotación; banano, cacao, arroz y café. En cambio en la Sierra predominan los cultivos de subsistencia. Pertenece a Ecuador el archipiélago de Colon o las Islas Galápagos.

Por otro lado, la *guía del Mundo de IEPALA* expone lo siguiente: *“los niños y niñas que nacen y crecen en sectores indígenas, tienen más probabilidades que los demás niños del país de crecer en situación de pobreza y de carecer de acceso a la educación escolar. El retraso del crecimiento debido a la desnutrición crónica afecta a un 25 % de los niños y niñas menores de cinco años. Los niños indígenas presentan tasas mucho más elevadas que ese promedio nacional. Si bien la constitución garantiza la educación básica gratuita, las escuelas tienen un presupuesto tan limitado que las familias deben hacerse cargo de los costos de los libros, cuadernos, materiales y servicios públicos: esos gastos impiden que gran cantidad de familias pobres envíen a sus hijos a la escuela”*⁶.

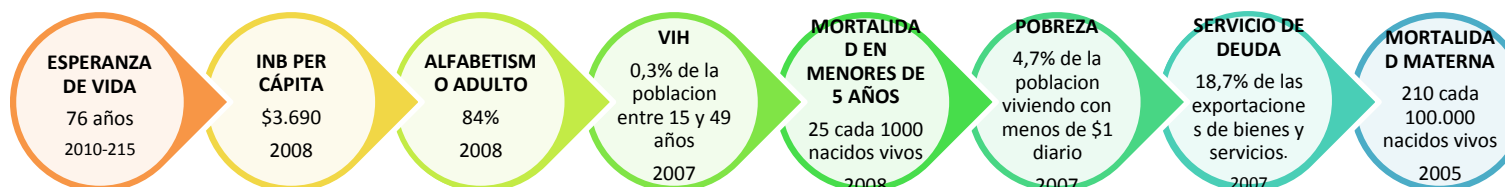
Además esta guía explica lo siguiente: *“la población ecuatoriana tradicionalmente es emigrante: constituye el segundo grupo sudamericano mayoritario registrado en EE.UU, después de los colombianos. Unos 3 millones*

⁵ AECID: “Ficha del país, Ecuador”. Recuperado el 14 de octubre de 2014 de: http://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/ECUADOR_FICHA%20PAIS.pdf

⁶ HANEED, A. (2011): “Guía del mundo”. MADRID: Iepala. (pp. 173-178).

de ecuatoriano han emigrado en busca de trabajo, y muchos de ellos dejan a su familia en Ecuador”.⁷

En la siguiente tabla se han recogido algunos datos específicos de la República de Ecuador ofrecidos por la Guía del Mundo anteriormente mencionada que nos parece relevante resaltar:



Es el principal polo de desarrollo, en ella se encuentra gran parte de la producción industrial y los centros financieros, así como los principales Ministerios y Gobiernos Centrales, es una ciudad que supone el eje entorno al cual se produce el funcionamiento del resto, es decir, atrae a casi toda la población, servicios, contaminación, congestión que a largo plazo puede acarrear serios problemas.

Quito está enfrentado a un proceso de crecimiento acelerado con enormes inequidades en la distribución de los ingresos, que ha dado como resultado la aparición de nuevos problemas como: desintegración familiar, trabajo infantil, incremento de la violencia, abuso de droga y alcohol, embarazos precoces entre la población joven y, la incidencia de enfermedades prevenibles. Además, existe un alto porcentaje de la población que vive bajo condiciones de pobreza, representando el 60% de la población lo que obliga que a un gran número de familias, especialmente indígenas, migrantes que busquen alternativas de trabajo, siendo uno de ellos el involucramiento de la mano de obra infantil, el cual supone una problemática más seria como es la explotación laboral infantil.

Del total de población económicamente activa la tasa de subempleo es del 54,29% y afecta más a las mujeres que a los hombres. De acuerdo a su crecimiento, el sector informal (actividad económica oculta) es por ahora la mayor fuente de ingresos en el Distrito. En Quito, exclusivamente la tasa de pobreza es 28,7 y de extrema pobreza el 7,5%.

El crecimiento desorganizado en las urbes tiene influencia en temas ambientales que afectan a la población en general, pero con mayor impacto en los sectores pobres del Distrito. Todo ello supone problemas afecta a la salud de personas adultas y en edad infantil. Una de las causas es el agua aunque en los últimos años ha mejorado en cuanto a cantidad y a calidad, especialmente en zonas urbanas, pero aun así, no existe prácticamente tratamiento al agua usada. Especialmente en zonas urbanas, la falta de servicio de recolección de basuras crea un panorama peor. La deforestación y

⁷ HANEED, A. (2011): “Guía del mundo”. MADRID: Iepala. (pp. 173-178).

la erosión originan la falta de recursos productivos y agua para las comunidades agrarias y al mismo tiempo provocan enormes desastres especialmente en las zonas más habitadas.

La pobreza en el Distrito limita el cumplimiento y ejercicio de derechos de niños/as, mujeres, población de la tercera edad, adultos/as mayores, indígenas, personas con discapacidades, negros/as y jóvenes. La pobreza en estos grupos sociales causa enormes repercusiones en la calidad de su vida pues prácticamente están excluidos socialmente y las políticas existentes aún son limitadas.⁸

2.3 JUSTIFICACIÓN

2.3.1. Derechos Humanos Fundamentales:

El problema que aborda nuestro proyecto educativo es la discapacidad infantil en Ecuador, concretamente en la capital del país, Quito, para ello debemos tener en cuenta la Declaración Universal de los Derechos Humanos y específicamente su artículo 26 donde se habla del Derecho a la Educación.

Pero para poder abordar y justificar esta problemática debemos definir el concepto de Educación fundamental, así como hacer un pequeño recorrido histórico de cómo se llega a la conclusión de que la educación es un derecho universal no un privilegio de unos pocos que viven en la parte del mundo desarrollada.

El concepto de "Educación Fundamental" se define como una educación que surge de las necesidades y problemas que la sociedad demanda, a través de acciones humanas.

Cabe destacar, que cuando mencionamos acciones humanas se hace referencia aquellas habilidades de pensamiento, comunicación, vocacionales, domesticas, habilidades utilizadas en la auto-expresión, las artes y la artesanía, el conocimiento y la comprensión del medio físico y humano , y por último, la capacidad de adaptarse a vivir en el mundo moderno.

Es decir, la Educación Fundamental tiene como base conciliar el orden con la libertad, permitiéndonos describir nuestra relación con los demás humanos, con la naturaleza y con todas las cosas que rodean a nuestro entorno. Esta educación promueve e impulsa a las personas a desarrollar sus habilidades así como despertar su conciencia e inteligencia, por ello la educación empieza en la infancia, dentro del hogar recopilando toda esa información que se va aprendiendo y renovándola con el paso de los años, llevándola a los distintos ámbitos sociales o de carácter institucionales.

⁸ PLAN ECUADOR: "Contexto político, cultural, económico y social". Recuperado el 26 de Diciembre de 2014, en : http://plan.org.ec/index.php?option=com_content&view=article&id=31&Itemid=74

En definitiva, es una educación esencial para el desarrollo pleno del ser humano, que lleva consigo, la capacidad de poder comunicarse e interactuar con el entorno que le rodea, pero ¿Cuándo surgió la Educación como la conocemos hoy?

La educación pública se originó con la Revolución Francesa, en el siglo XVIII, una serie de informes que hablaban de garantizar el acceso a la instrucción de manera pública, gratuita y universal de todas las personas, esto nace y parte de una época de cambio cultural, de mentalidad, económico, etc., iniciando así la Revolución Industrial. Por otro lado, está el Estado Ilustrado que nace de inquietudes que genera en los intelectuales de la época, la visión que da Rousseau en el “Emilio” sobre la educación dará paso a una serie de nuevas políticas de obras públicas, beneficencia y educación, siendo este hecho otro pilar para contribuir al reconocimiento del Derecho a una Educación universal, pública y gratuita que en un futuro se promulgaría. Volviendo atrás, en plena Revolución Industrial también se habla de instruir a los niños que estaban en las calles de Londres, por ejemplo, debido a las desigualdades que generaron dicha industrialización. Pero el derecho a la educación se extendería de forma muy lenta y no sería hasta después de la Segunda Guerra Mundial, con la Declaración de los Derechos Humanos cuando se reconocería el Derecho a la Educación como algo universal e inherente a las personas. Con dicha declaración y con la construcción y consolidación de los Estados de Bienestar el Derecho a la Educación en los países desarrollados se extendería de forma generalizada, pero no de manera homogénea, mientras que en los países en vías de desarrollo esto no ocurrió de ninguna forma. Todo esto ha derivado con el tiempo en distintas y grandes declaraciones, como puede ser la “*Educación para todos*” y en los “*Objetivos del Milenio para Desarrollo*” establecidos por la UNESCO, pero si nos centramos en lo que está ocurriendo en la actualidad, nos damos cuenta de que el neoliberalismo que empapa las políticas de los Estados del Norte y la globalización (de los mercados) han provocado que la Educación en dichos países haya pasado a ser un privilegio y se ha impuesto el currículum escolar que intenta dar respuesta a un mercado laboral basado en la competitividad que poco tiene que ver con lo promulgado en el artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos y en los Objetivos del Milenio⁹.

Hoy en día, se desmantelan los Estados de Bienestar en el Norte perjudicando así a la Educación y poniendo en duda el discurso de que la Educación debe ser pública, gratuita y universal, pero si echamos un vistazo a los países en vías de desarrollo esto empeora, puesto que estos países para recibir escasas inversiones por parte del Banco Mundial, les obligan a hacer

⁹ LEDESMA REYES, M (2013): “*Globalización, Neoliberalismo y El Derecho a la Educación*”. En C. Rodrigues Spínola (coord.), *Guía de cooperación educativa internacional y educación para el desarrollo* (pp. 21-39). Madrid: Biblioteca nueva, S.L

reformas estructurales en estos países sin que puedan invertir en Educación para poder cumplir con un Derecho que es Universal y para todos.

Teniendo en cuenta todo esto, debemos apostar por seguir luchando por la propuesta de nuestro proyecto educativo, y para ello, a lo largo de este apartado seguiremos haciéndonos eco de documentos, que apoyen y fomenten este tipo de proyectos en países en vías de desarrollo.

A continuación, teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, debemos tener presente la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, tiene una gran importancia en el desarrollo de nuestro proyecto así como la temática que se aborda, pues todos los puntos tratados en dicho documento recogen los aspectos más importantes en cuanto a los Derechos Humanos. Por lo que consideramos que si no tratáramos, lo expuesto anteriormente, nuestro proyecto no tendría ninguna validez. La Declaración Universal de los Derechos Humanos hace que podamos realizar nuestro trabajo de forma coherente y racional, debido a que nuestra temática necesita de estos derechos para tener la repercusión que consideramos necesaria en la población diana en la que nos hemos centrado. Teniendo en cuenta todo lo anterior, hemos creído conveniente resaltar aquellos artículos acordes a nuestra función, por lo que podemos decir que los artículos 1, 2, 7 y 26 hacen referencia a los derechos que todos tenemos como seres humanos, la igualdad sin distinción a ningún tipo de condición y donde la educación es un derecho fundamental. En base al artículo 1, se expone que todos los seres humanos nacemos libre en igualdad de dignidad y derechos, comportándose con respeto entre ellos. En lo que respecta al artículo 2, Independientemente de las condiciones específicas que tengan las personas, todos poseen unos derechos fundamentales sin ningún tipo de distinción alguna. Así mismo, el artículo 7 explica que todos somos iguales y tenemos plenos derechos a la protección, ante la ley eliminando cualquier tipo de discriminación. Y por último, el artículo 26 desarrolla que la educación es un derecho fundamental para todos y que debe cumplir con el desarrollo personal de las personas y el fortalecimiento y respeto a los derechos humanos, la educación ha de ser gratuita y cumplir con las necesidades básicas y específicas de cada alumno, así como también los padres son libre de elegir el tipo de educación que deben dar a sus hijos¹⁰.

Por otro lado, dentro de la Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social de 1969, hemos considerado destacar tres artículos en los que se fundamenta nuestro proyecto. Por un lado, el artículo 1 que hace referencia a los derechos de todos los seres humanos a vivir con dignidad sin indiferencia alguna, por otro lado, el artículo 2 resalta la dignidad al valor y al respeto hacia

¹⁰ NNUU (1948): “Declaración Universal de los Derechos Humanos”. Recuperado en 15 de octubre del 2014: <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/ABCannexesp.pdf>

los demás eliminando cualquier tipo de desigualdad; y por último, el artículo 11 expone que todas las personas que necesiten unos servicios y asistencia social puedan acceder a ello, así como, a la protección de los derechos de las madres, niños/as, ancianos y discapacitados. Por ello, consideramos que nuestro Proyecto de cooperación debe basarse en dicha declaración.¹¹

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) es un tratado que recoge los derechos de la infancia y es el primer instrumento internacional que reconoce a los niños y niñas como agentes sociales y como titulares activos de sus propios derechos. El texto fue aprobado por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y entró en vigor el 2 de septiembre de 1990.

Los 54 artículos que componen la CDN recogen los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos de todos los niños. Su aplicación es obligación de los gobiernos, pero también define las obligaciones y responsabilidades de otros agentes como los padres, profesores, profesionales de la salud, investigadores y los propios niños y niñas.¹²

Los presentes artículos seleccionados, *artículos del 22 al 26*, se han considerado con una mayor adecuación en sintonía con nuestro proyecto, empoderan el programa aportándonos fundamentaciones básicas a tener en cuenta a priori de cualquier acción educativa.

En ellos se alega la protección especial a los niños considerados "refugiados", impedidos mental o físicamente, defienden los derechos a disfrutar del más alto nivel posible de salud y a tener acceso a servicios médicos y educativos con especial énfasis en aquellos relacionados con la atención primaria.

Hace más de medio siglo, el 14 de diciembre de 1960, la Conferencia General de la UNESCO aprobó la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza. Esta Convención fue, y sigue siendo, el primer instrumento vinculante del derecho internacional que desarrolla el derecho a la educación en todas sus dimensiones.

La Convención, que es un pilar esencial de la iniciativa Educación para Todos (EPT), entró en vigor el 22 de mayo de 1962 y postula los principios

¹¹ NNUU (1969): "*Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social*". Recuperado el 16 de octubre de 2014: http://www.urjc.es/ceib/espacios/gvulnerables/documentos/generales/docs/Declaracion_Progreso_1969.pdf

¹² NNUU (1989): "*Convención sobre los Derechos del Niño-UNICEF*". Recuperado el 14 de octubre de 2014 de: <http://www.unicef.es/infancia/derechos-del-nino/convencion-derechos-nino>

fundamentales de no discriminación e igualdad de oportunidades educativas consagradas en la Constitución de la UNESCO.¹³

Una vez trabajado estos artículos que se establecen, hemos desdeñado su mayoría y se ha procedido a la elección de los más relevantes en concordancia con nuestro proyecto, se ha estimado que los artículos 1 y 3 son de vital importancia, ya que ejercen una defensa hacia la no discriminación, entendiendo al individuo como un ser con derechos básicos fundamentales pese a los diversos factores que puedan intervenir¹⁴.

Asimismo, al analizar la Declaración del Derecho al Desarrollo de 1986 destacamos que en el artículo 2, el ser humano es el eje fundamental del desarrollo, así como, su beneficiario y responsable individual y colectivo del desarrollo dentro de sus necesidades en base a los Derechos Humanos. En el artículo 5, los Estados deberán crear medidas para eliminar cualquier tipo de discriminación y desigualdad que atenten con los derechos fundamentales de libre determinación de los pueblos. En lo que respecta al artículo 6, se determina el derecho de todos los seres humanos al respeto y a todas las libertades independientemente de sus condiciones. Para finalizar debemos mencionar el artículo 8, donde todos los Estados deben garantizar la igualdad de oportunidades para todos en cuanto a educación, sanidad y los recursos básicos. Al analizar todo ello podemos decir dicho documento respalda la finalidad que busca alcanzar nuestro proyecto.¹⁶

En lo que respecta a la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos de 1990, podemos destacar que nuestro proyecto se basa en dicha declaración, pero si queremos ser más explícitos en lo referente a los artículos de esta declaración, debemos pararnos a destacar los artículos 3,6 y 10, los cuales hacen referencia al derecho de poder acceder una educación universal, así como fomentar la equidad en la educación, mejorando las condiciones de aprendizaje del alumnado, donde el fortalecimiento de la solidaridad por parte de las Instituciones Internacionales juega un papel crucial para ello. Por lo que, se debe buscar una correcta educación teniendo en cuenta las necesidades individuales y colectivas de las personas, mejorando y fortaleciendo los entornos más desfavorecidos para que exista una verdadera igualdad de acceso a la educación, independientemente de las condiciones económicas, sociales, culturales y físicas de las personas.¹⁵

¹³ NNUU (1960): "Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura", Recuperado el 15 de octubre de 2014 de: http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/single-view/news/50_years_of_combating_discrimination_in_education/

¹⁴ UNESCO (1960): "Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza", Recuperado el 15 de octubre de 2014 de: http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

¹⁵ UNESCO (1990): "Declaración Mundial sobre la Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje". Recuperado el 16 de octubre de 2014: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

La Declaración del Milenio se hizo para lograr un mundo más pacífico, más próspero y más justo estableciendo la búsqueda de que la mundialización se convierta en una fuerza positiva para todos los habitantes del mundo.

Los valores y principios que se establecen son 6; La libertad, la Igualdad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto de la naturaleza y la responsabilidad común se promueven en nuestro proyecto, ya que es esencial tener el derecho a vivir su vida sin temor a la violencia, la opresión o la injusticia, fomentando la igualdad de derechos y oportunidades entre ambos sexos.

No obstante, lo que proponemos es que exista una equidad, que los más necesitados sean ayudados por aquellos que disponen de más ayuda, fomentando la solidaridad y la tolerancia, ya que en todo momento deben ser respetados por igual, independientemente de la discapacidad que pueda llegar a tener. Por ello, creemos imprescindible tener en cuenta todo lo anterior para que nuestro proyecto se fundamente en ello.¹⁶

La Declaración de Dakar del Foro Mundial sobre la Educación (2000), apoya y nos ayuda a fundamentar nuestro proyecto, pues todos sus objetivos, siendo estos seis, abarcan la idea de una educación que sea accesible para todos, mejorando esa protección y educación para aquellas personas con menos recursos, es decir, los más vulnerables y desfavorecidos, pudiendo estos obtener una enseñanza gratuita y pudiendo terminar sus estudios. Por lo tanto, estos objetivos creemos que son imprescindibles a tener en cuenta para la elaboración del proyecto a realizar.¹⁷

Por otro lado, es importante tener en cuenta la Declaración de París, para poder llevar a cabo nuestro proyecto de una forma eficaz y coherente, pues dicha declaración nos ayudará a comprender la cooperación como base para la ayuda al desarrollo de nuestro país. Basándose en las formas más eficaces para suministrar la ayuda de la manera más adecuada y complementaria posible, ya que tal y como expone dicha declaración: *“En tales situaciones, es crucial armonizar la asistencia humanitaria y la ayuda al desarrollo en el marco de las agendas de crecimiento y reducción de la pobreza de los países socios. En los estados frágiles, al tiempo que apoyamos la construcción del estado y el suministro de servicios básicos, nos aseguraremos que los principios de armonización, alineación y gestión orientada a los resultados están adaptados a entornos de gobiernos y capacidades débiles. De manera general, estamos*

¹⁶ NNUU (2000): “Declaración del Milenio”. Recuperado el 16 de octubre del 2014 de: <http://www.un.org/es/development/devagenda/millennium.shtml>

¹⁷ UNESCO (2000): “Declaraciones de Dakar del Foro Mundial sobre la Educación”. Recuperado el 16 de octubre del 2014 de : <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>

decididos a prestar especial atención a estas situaciones complejas en nuestra labor para aumentar la eficacia de la ayuda”¹⁸.

Por lo que queda claro que la Declaración de París, es una contribución a la eficacia de la ayuda y a la eficacia del desarrollo. Es decir, es un acuerdo internacional que está destinado a mejorar la calidad de la ayuda y su impacto en el desarrollo.

De esta manera para poder implantar y llevar a cabo nuestro proyecto, PADE (Proyecto de Atención a la Discapacidad de Ecuador), es fundamental tener en cuenta los objetivos tratados en la Declaración, pues en base a ellos dependerá que nuestra aportación tenga un progreso hacia el cambio, que es lo que realmente queremos conseguir.

Además acorde a nuestra temática, la Declaración recoge que las: *“políticas de desarrollo se diseñen y se implementen de manera coherente con sus compromisos internacionales acordados respecto de la igualdad de género, los derechos humanos, la discapacidad y la sostenibilidad ambiental”²¹.*

Por otro lado, en dicha declaración uno de los puntos que nos parecen más importantes, es el hecho de que aquellos compromisos adquiridos deben adaptarse a las circunstancias de cada país. Por lo que nuestro proyecto no debe ser universal a todos, sino que tal y como se ha diseñado, debe adaptarse a las circunstancias de Ecuador y realizar un seguimiento sobre el progreso que ha tenido nuestra intervención. Así mismo, debemos cumplir nuestro compromiso a la calidad y a la ayuda.

Por último, adquirimos el compromiso, de cara al futuro y en base a la Declaración de París: *“Hoy más que nunca, decidimos trabajar en forma conjunta para que los países de todo el mundo construyan el futuro exitoso que todos queremos: un futuro basado en un compromiso compartido con la erradicación de la pobreza, un futuro en el que ningún país dependa de la ayuda”¹⁹.*

Debemos tener en cuenta también que nuestro proyecto se basa en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad llevada a cabo en 2007, en la que se reconoce derechos inherentes para los discapacitados, donde queremos resaltar el propósito del mismo queda recogido en su artículo 1, que dice lo siguiente:

¹⁸ NNUU (2005): *“Declaración de París sobre la Eficacia de la Ayuda al Desarrollo y Programa de Acción de Accra”*. Recuperado el 20 de octubre de 2014 de: <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/34580968.pdf>

²¹ IDEM.

¹⁹ IDEM.

“El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.”²⁰

No debemos olvidar que en dicho documento, se hace referencia, en sus artículos 7 y 24, a los derechos de los niños y niñas discapacitados, así como su derecho a una educación integral.

De este modo, se debe revisar la normativa nacional de Ecuador para observar si hay normativas en las que se puedan fundamentar nuestro proyecto. Ecuador es país constitucional de derechos y justicia, democrático que cuenta con una Constitución en la cual se recoge desde el artículo 26 al 29 los derechos con los que cuentan los ecuatorianos en el ámbito educativo, mencionando que la educación es un derecho que se tiene a lo largo de la vida y que nadie puede ser privado de ella y su aprendizaje se dará tanto en el ámbito formal como en el no formal, para buscar así el desarrollo integral de todas las personas.²¹

Por otro lado, la Constitución también recoge en su artículo 35 el derecho de las personas y grupos de atención prioritarias donde menciona la atención especializada que debe prestarse a diferentes colectivos entre ellos los discapacitados. Más adelante también en sus artículos 47, 48 y 49 se hace una referencia directa a los distintos derechos con los que cuentan las personas con discapacidad en Ecuador.

Al revisar la legislación del país en cuestión, observamos también que existe una legislación específica sobre personas discapacitadas, con la ley sobre las discapacidades promulgada en 2001 donde se establecen unos objetivos y fines principales así como una serie de derechos con los que cuentan estas personas en Ecuador²², por ello, y teniendo en cuenta la Constitución del país y su legislación vigente este proyecto se basa en dicha normativa nacional.

Cabe destacar, que en el año 2003 se promulgo un código de la niñez y adolescencia, donde en sus primeros 5 capítulos se habla de los derechos y deberes de los menores en relación a temas como la educación y su desarrollo

²⁰ NNUU (2007): “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”. Recuperado el 15 de octubre de 2014 de: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

²¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2012): “Constitución del Ecuador”. Recuperado el 15 de octubre de 2014 de: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf>

²² CONADIS ECUADOR (2001): “Ley sobre Discapacidades del Ecuador”. Recuperado el 16 de octubre de 2014 de: http://www.cepal.org/oig/doc/ecu_leydiscapacidades_2001.pdf

integral, por ello, nos parece relevante tener en cuenta esta normativa para fundamentar nuestro proyecto²³.

En lo referente a la legislación educativa centrarnos en la Ley de Educación y más concretamente en su capítulos 1 y 2 donde se establecen los objetivos y fines y principios de dicha ley donde estos se basan en los divulgado en la Constitución de dicho país pero de manera más específica, hablando de una educación integral y el derecho a la educación, así como la igualdad de oportunidades con la que cuentan todos los ecuatorianos²⁴.

Al recopilar la normativa vigente, observamos que los actores responsables del cumplimiento de la misma, son en la más altas instancias, el presidente del país, Rafael Correa Delgado, al que le seguirá en su cumplimiento el Ministerio de Educación ecuatoriano, que velara por el cumplimiento del derecho a la educación reconocido en la Declaración de los Derechos Humanos, así como en la Constitución del Ecuador. Por otro lado, las personas o funcionarios del Estado que trabajen en educación directamente con niños discapacitados serán responsables también de su cumplimiento, así como las asociaciones de discapacitados gubernamentales o no y las ONG que proponen programas o proyectos para trabajar con dicho colectivo y apuestan por un desarrollo humano integral. No debemos perder de vista tampoco a las autoridades y organismos internacionales que velan por el cumplimiento de los Derechos Humanos, los cuales deben vigilar si los países promotores de esta declaración la respetan y hacen todo lo posible por hacer prevalecer dichos derechos fundamentales.

Por otro lado, debemos saber que en ocasiones por causas todo lo anteriormente mencionado no se puede llegar a cumplir al cien por cien, ya que en Ecuador la legislación vigente sobre discapacidades es relativamente nueva y hoy en día, no se cuenta con la sensibilización por parte de toda la población respecto a la problemática y de las Instituciones implicadas en el cumplimiento de la misma, otra causa a tener en cuenta es la falta de financiación con la que cuentan algunos organismos para adaptar el centro o contar con recursos humanos suficientes para dar una atención prioritaria e integral a estos niños y niñas. Por lo tanto, para que esto no ocurra durante la implementación de nuestro Proyecto debemos adaptar al mismo durante el proceso a los medios y contextos con los que contaremos para así llevar a cabo nuestra labor de forma integral y dar una cobertura a esta problemática acorde con la realidad existente en la zona en la que se va a intervenir.

²³ OIE (2003): "CODIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA". Recuperado el 24 de octubre de 2014 de: http://www.oei.es/quipu/ecuador/Cod_ninez.pdf

²⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1985): "Ley de Educación". Recuperado el 24 de octubre de 2014 de: http://www.oei.es/quipu/ecuador/Ley_educ_127.pdf

2.3.2. Política Internacional en materia de desarrollo:

Nuestro proyecto contribuye al logro de los Objetivos del Milenio de Naciones Unidas, tales como:

“Objetivo 1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre.

Meta 1. Reducir a la mitad, entre 1990 y 2015, el porcentaje de personas cuyos ingresos sean inferiores a 1 dólar por día.

Meta 2. Reducir a la mitad, entre 1990 y 2015, el porcentaje de personas que padezcan hambre”.²⁵

“Objetivo 2. Lograr la enseñanza primaria universal.

Meta 3. Velar porque, para el año 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria”.³⁰

“Objetivo 3. Promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer.

Meta 4. Eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de la enseñanza antes de fin del año 2015”²⁶.

Hemos considerado extraer estos tres, por la amplia relación con la educación y los niños que promueven los objetivos en relación al proyecto. Por un lado, no podemos pasar por alto el Índice de Pobreza Humana, ya que son cada vez más los niños que mueren por la situación que viven no pudiendo cubrir sus necesidades básicas. Por ello se intentara erradicar este índice, fomentando la igualdad, que va ligada de una forma u otra a lograr una educación para todos, de calidad y sobre todo que se accesible dependiendo de las necesidades del alumno. No obstante, no queremos pasar por alto al objetivo número 4, que contribuye de forma indirecta en nuestro proyecto, ya que pensamos que reduciendo las desigualdades y mejorando la atención en la primera infancia así como de las familias y las comunidades se puede reducir el índice de mortalidad infantil.²⁷

En lo referente a los objetivos marcados en el documento de la UNESCO Educación para Todos, podemos decir que nuestro proyecto buscar contribuir al logro del primer objetivo, que expone lo siguiente: *“Expandir y mejorar el cuidado infantil y la educación inicial integrales, especialmente para los niños y*

²⁵ Doc. mimo, M^a Inmaculada González Pérez, “Documento específico 3. Objetivos del Milenio”. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

²⁶ IDEM

²⁷ IDEM

*niñas más vulnerables y en desventaja*²⁸, y teniendo en cuenta el problema que trata nuestra temática de trabajo se podría decir que lo buscamos con ello es aportar nuestro granito de arena a la consecución de ese primer objetivo de ETP.

Nuestro proyecto contribuye a lograr las siguientes metas generales y específicas de los objetivos de la OIE:

“META GENERAL PRIMERA. Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora.

*Meta específica 1. Elevar la participación de los diferentes sectores sociales y su coordinación en proyectos educativos: familias, universidades y organizaciones públicas y privadas, sobre todo aquellas relacionadas con servicios de salud y promoción del desarrollo económico, social y cultural.*²⁹

“META GENERAL SEGUNDA. Lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación.

Meta específica 2. Garantizar el acceso y la permanencia de todos los niños en el sistema educativo mediante la puesta en marcha de programas de apoyo y desarrollo de las familias para favorecer la permanencia de sus hijos en la escuela.

Meta específica 3. Prestar apoyo especial a las minorías étnicas, poblaciones originarias y afrodescendientes, a las alumnas y al alumnado que vive en zonas urbanas marginales y en zonas rurales, para lograr la igualdad en la educación.

*Meta específica 5. Apoyo a la inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales mediante las adaptaciones y las ayudas precisas.*³⁰

Lo que busca nuestro proyecto es mejorar una realidad y prestar un apoyo específico tanto a niños y niñas con discapacidad como a sus familias y comunidades proponiendo un proyecto que involucre a todos ellos y que de forma directa o indirecta se fomente lo planteado en las metas tanto generales como específicas para lograr la consecución de las mismas.

2.3.3. Política de Cooperación Internacional Española:

²⁸ Doc. mimo, M^a Inmaculada González Pérez, “Documento específico 4. Objetivos ETP”. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

²⁹ Doc. mimo, M^a Inmaculada González Pérez, “Documento específico 7. Objetivos Metas Educativas 2021”. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

³⁰ IDEM.

A finales del siglo XX, el Senado, en el Informe de la Ponencia de estudio de la Política Española de Cooperación para el Desarrollo, de noviembre de 1994, expresó la recomendación que se procediera a elaborar la legislación que supliera el vacío normativo existente y que abordase los principales problemas de la cooperación española para el desarrollo. De este modo, el 7 de julio de 1998 se publica la Ley Española de Cooperación al desarrollo, define el régimen jurídico, la planificación, instrumentos y modalidades, la atribución de competencias de los órganos operativos, recursos materiales, el personal al servicio de la Administración del Estado y el contexto social de la cooperación española, nuestro Programa se engloba mayoritariamente en esta Ley³¹.

De acuerdo con las características de nuestro proyecto hemos considerado necesario citar algunos artículos específicos de esta Ley, Artículo 6, *Prioridades geográficas*; Artículo 7, *Prioridades sectoriales*; Artículo 9, *Instrumentos*; y Artículo 19, *La Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica (SECIPI)*. Cada uno de estos citados, presentan un grado de importancia por su temática ya que esta normativa nos aportará una mejor perspectiva o enfoque a la hora de conducir nuestro Plan, al igual que aspectos imprescindibles a destacar de la zona donde estamos trabajando.³²

Estos artículos lo que nos aporta son los diversos marcos de intervención que se pueden adoptar, España participa activamente en los Organismos internacionales de Cooperación para el Desarrollo de los que sea miembro, tanto financieros como no financieros, y colabora en la consecución de sus objetivos adoptando las medidas que resulten más adecuadas.

La política española de cooperación internacional para el desarrollo, presenta como objetivo luchar contra la pobreza en todas sus manifestaciones, sobre todo cubriendo la tasación se Norte-Sur, considerando a los ecuatorianos como colectivo vulnerable, se pone en práctica a través de los siguientes instrumentos: cooperación técnica, cooperación económica y financiera.

En definitiva, la Educación para el Desarrollo y Sensibilización Social son respetados como instrumentos que deberán ser inclusivos y accesibles para las personas con discapacidad, y esto sin duda es el punto principal y de mayor interés para nuestro Proyecto.

Una vez tenido en cuenta la normativa vigente en cooperación española debemos revisar el Plan Director de Cooperación Española, 2013-2016, que se trata de un documento donde quedan claro las distintas directrices para construir una globalización más justa y solidaria. Este plan se caracteriza por tener un enfoque realista, por su determinación por rediseñar la cooperación

³¹ AECID (1998): "Cooperación Internacional para el Desarrollo". Recuperado el 27 de octubre de 2014: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1998-16303>

³² IDEM

Española, por la orientación hacia los resultados y la redición de cuentas. Este plan trabaja con un total de 23 países incluidos Ecuador dentro de los organismos multilaterales de desarrollo no financieros respecto a América Latina. Es un plan que trabaja con la Declaración del Milenio en el año 2000, donde los ocho objetivos recogidos en la misma se han convertido en el principal foco de atención para la cooperación internacional del desarrollo.³³

En este documento debemos tener en cuenta que finalidad que busca lograr nuestro proyecto centrándonos en aquellos en los puntos 2 (reducir las desigualdades y la vulnerabilidad a la pobreza extrema y a las crisis) y 4 (fomentar sistemas de cohesión social enfatizando en los servicios sociales básicos) de aquello que vamos hacer, ya dicho proyecto se engloba dentro de las políticas planteadas en estos dos puntos.

Por un lado, este proyecto busca reducir las desigualdades y la vulnerabilidad que existe entre los distintos colectivos de la sociedad desde un enfoque basado en los Derechos Humanos, donde la cooperación española está apostando por unas políticas de prevención así como por unos programas de protección social hacia aquellas personas que están en riesgo de exclusión social. Por otro lado, también buscamos lograr la fomentación de los sistemas de cohesión social específicamente impulsando el Derecho Humano fundamental a una educación básica integral e igualitaria³⁴.

Por tanto, lo que buscamos con nuestro proyecto es llegar a las metas propuestas a los fines establecidos previamente, por ello nuestro proyecto se engloba dentro el Plan Director de Cooperación Española.

El Plan Director del Ecuador promueve el siguiente objetivo general que nos sirve como apoyo a nuestro proyecto siendo: *“Contribuir a la lucha contra la pobreza y a la mejora de las condiciones de vida de la población más desfavorecida, así como a la generación de oportunidades para la inclusión de los sectores en condiciones de vulnerabilidad, fortaleciendo el proceso de consolidación democrática, la cohesión social y el ejercicio de los derechos ciudadanos”*³⁵. Hemos considerado importante para nuestro proyecto, ya que si contribuimos a la lucha y la mejora de una vida digna, cubriendo las necesidades básicas, estamos fomentando una educación para todos, respetando y aceptando a los colectivos sin que tengan grandes problemas para ser integrados y bien vistos en la sociedad, y lo más importante, dando

³³ AECID (2013): “Plan Director de Cooperación Española 2013-2016”. Recuperado el 26 de octubre de 2014 de: <http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/SalaDePrensa/Multimedia/Publicaciones/Documents/Cooperacion/Planificacion/Planes%20directores/PD%202013-2016.pdf>

³⁴ IDEM

³⁵ AECID (2005): “Documento de estrategia país 2005-2008”. Recuperado el 29 de octubre de 2014 de: http://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documents/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20pa%C3%ADses/DEP_Ecuador_2005_2008.pdf

oportunidad a la sociedad a provocar el cambio y saber adaptarse sin problema.

Cabe destacar, dentro de los objetivos estratégicos sectoriales y horizontales vinculados a las zonas de actuación dos ámbitos. Por un lado, el ámbito de actuación 2.2. *Educación*, en este ámbito las actuaciones que se llevarán a cabo están relacionadas en dos líneas estratégicas; La mejora del acceso universal a la educación y la contribución de la mejora de la calidad de la educación, pues ambas contribuyen a lo que se denomina una “Educación para todos”, no solo mejorar el acceso y fortalecimiento del sistema educativos sino contribuir a una educación de calidad. Por otro lado, está el ámbito de la actuación 2.4. *Protección de colectivos en situación de mayor vulnerabilidad*, en este ámbito lo que se quiere lograr es que se erradique la explotación infantil, la violencia y la discriminación de los niños, cosa que recoge de forma directa nuestro proyecto³⁶.

No obstante, estas políticas que anteriormente se han nombrado apoyan y se engloban dentro de nuestro proyecto y ayudan a cumplimentar el resto de políticas y derechos que aparecen en este Plan Director de Ecuador.

3. POBLACIÓN BENEFICIARIA

- BENEFICIARIOS.

Los beneficiarios de PADE son niños/as que padecen el Síndrome de Down, estos usuarios presentan un cuadro con distintas anomalías que abarcan varios órganos y sistemas.

Los signos y síntomas más importantes del Síndrome de Down son la hipotonía muscular, el retraso mental, la fisonomía, anomalías internas, dedos cortos, dermatoglifos, hipoplasia maxilar y del paladar. Desde el punto de vista psicológico los pacientes con este síndrome son alegres, obedientes, pueden tener sentido musical y no tienden a la violencia, es característica la marcada hipersexualidad de los pacientes. El Coeficiente Intelectual varía durante la infancia, llega a su nivel máximo en relación con el normal entre los 3 y los 4 años, y luego declina de forma más o menos uniforme. La fertilidad es totalmente diferente en los dos sexos, los varones con síndrome de Down son estériles, mientras que las mujeres son fértiles y presentan un 50% de probabilidad de que transmita su enfermedad a su descendiente.³⁷

³⁶ AECID (2005): “Documento de estrategia país 2005-2008”. Recuperado el 29 de octubre de 2014 de: http://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20pa%C3%ADses/DEP_Ecuador_2005_2008.pdf

³⁷ WEB CONSULTAS. “Tu centro médico online”, Recuperado el 25 de octubre de 2014 de: <http://www.webconsultas.com/sindrome-de-down/caracteristicas-del-sindrome-de-down-2241>

Otros beneficiarios serán sus familias, ya que las familias que se beneficiaran de nuestro proyecto cuentan con bajos recursos económicos, por lo tanto en muchas ocasiones no pueden acceder a servicios para la mejora de sus hijos.

En último lugar, también queremos que la zona o comunidad a la que pertenezcan dichas familias forme parte de este Proyecto.

- ESTIMACIÓN DEL NÚMERO DE BENEFICIARIOS: 20, entre niños y niñas.
- DIRECTOS: (indicar siempre el porcentaje respecto al género). 50% niñas y 50% niños.
- INDIRECTOS: familias y barrio.

4. OBJETIVOS

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
<p>Fomentar la desaparición de las desigualdades con colectivos vulnerables</p> <p>Contribuye al logro de los Derechos Humanos recogidos en los artículos 2,3 y 6.</p>	<p>Desarrollar en los niños habilidades que permitan su integración y adaptación social siendo capaces de interpretar las situaciones que a diario se dan en su entorno.</p>
	<p>Promover actividades de interacción social con el entorno.</p>
	<p>Fomentar la sensibilización por parte de la sociedad hacia estos colectivos.</p>
<p>Promover una educación para todos sin discriminación</p> <p>Contribuye al logro de los Derechos Humanos recogidos en el artículo 26.</p>	<p>Impulsar en el niño el desarrollo mental y su madurez.</p>
	<p>Brindar una atención de calidad que permita a los niños/as con Síndrome de Down acceder a una educación que aporte a su desarrollo integral.</p>
	<p>Atender a las necesidades de los niños/as trabajando con ellas para desarrollar sus potencialidades.</p>
<p>Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down,</p> <p>mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas</p>	<p>Trabajar en coordinación con los padres y madres de familia y la comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la Ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)</p>
	<p>Empoderar a los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral.</p>

y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad.

Contribuye al logro de los Derechos Humanos recogidos en los artículos 25 y 29.

Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre las familias, la comunidad y nuestro colectivo.

5. ACTIVIDADES

Partiendo de los objetivos establecidos, se proponen las siguientes actividades detalladas que se realizarán para alcanzarlos:

ACTIVIDADES BASADA EN LA PREPARACIÓN DE LAS ACCIONES FORMATIVAS:

Estas actividades están relacionadas con la preparación de las acciones formativas recogidas en “PADE”. Se trata de llevar a cabo una serie de reuniones con la contra parte, en este caso la Fundación Ecuadorvolunteer y los voluntarios de dicha fundación que realizaran dichas acciones. En estas reuniones se establecerá, el horario, los recursos, etc. necesarios para llevar a cabo las actividades propuestas en nuestro proyecto.

ACTIVIDADES BASADA EN EL CONTACTO INICIAL:

Fomentar la desaparición de las desigualdades con colectivos vulnerables	Desarrollar en los niños habilidades que permitan su integración y adaptación social siendo capaces de interpretar las situaciones que a diario se dan en su entorno.
	Promover actividades de interacción social con el entorno.
	Fomentar la sensibilización por parte de la sociedad hacia estos colectivos.

Comenzar en un centro educativo “con el pie derecho” puede condicionar positivamente todo el proceso de aprendizaje del niño. Por ellos en este bloque se expone unas actividades que pretenden causar buena impresión inicial, que el centro se convierta en un lugar agradable para los niños y para las familias. Estas actividades ayudaran al acercamiento entre todo el colectivo implicado.

ACTIVIDAD 1:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	MUÑECOS DE BIENVENIDA.	
OBJETIVO GENERAL	Presentación de los alumnos y los docentes, (recordar el nombre de los compañeros, así como la del docente)	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Sentar las bases para un buen funcionamiento del curso, así como motivar a los alumnos en el transcurso de las primeras jornadas educativas.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer a los estudiantes y que se conozcan entre sí. • La memoria.
	De forma indirecta	<input type="checkbox"/> El respeto mutuo.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niño con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>Cubrir el “tablón de anuncios” con cartulina o materiales similares. Con rotulador negro dibujar en él la expresión “bienvenidos al centro”. O bien recortarla en cartulina. Pegar en el centro una lámina o un dibujo que represente la escuela. Recortar en cartulina de colores vivos una figurita por cada uno de los alumnos de la clase. Conviene tener algunos más en reserva por si aumenta el número de alumnos. Recortar un muñeco mayor que represente al maestro. Escribir el nombre de cada niño en cada figurita y el del maestro en la figura mayor. Colocar luego las figuritas en el tablón de anuncios.</p> <p>Cuando los niños llegan se les indica se sienta ante el tablón para pasar lista. El maestro explica las palabras del título del tablón. Luego señala al muñeco que representa a cada niño, así los niños deben repetir el nombre del maestro, un vez que este se lo ha hecho saber y a medida que pase lista el maestro les ayuda a encontrar la figura de su compañero.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Cartulina, rotulador negro, pegamento, colores.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluará el grado de relación o de acercamiento con el resto de sus compañeros, es decir, la socialización del niño.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 2:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	SIGAMOS AL MAESTRO.	
OBJETIVO GENERAL	Establecer una adecuada relación entre alumno-docente.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Desarrollar la independencia y la seguridad personal.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<input type="checkbox"/> Desarrollo de destrezas de identidad. <input type="checkbox"/> Nuevo vocabulario.
	De forma indirecta	<input type="checkbox"/> La concentración autónoma.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niño con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>El docente debe hacer que los niños se sientan seguros y que se familiaricen tan pronto como puedan con el centro y todo lo que ello contiene. El docente empieza por presentarse a si mismo: “me llamo..... y soy vuestro maestro, a ver repetid mi nombre. Ahora ya sabéis quien soy, y pronto yo sabré quienes sois vosotros...”.el docente explicara que el centro es un lugar agradable e invita a los alumnos a jugar a un juego llamado “sigamos al maestro”, de lo que se trata es que el docente familiarice a los niños con el centro mostrándole donde están las cosas y poniendo etiquetas para que estos recuerden los nombres y amplíen su vocabulario, así como una breve explicación de cada cosa nueva que valla observando los niños.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que imparten dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Etiquetas para añadir a los objetos y a las zonas.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluara el grado de concentración y de capacidad de retención de los niños, a medida que vallas avanzando en la actividad el docente ira observando a cada niño para luego realizar una evaluación a través de un “diario de campo” donde se comentara todo el proceso de la actividad así como el resultado que esta tubo.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 3:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	CUENTA CUENTOS	
OBJETIVO GENERAL	Incentivar la colaboración y participación entre las familias y los niños.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Fomentar la implicación de las familias en el proceso educativo de sus hijos.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la lectura. • Mejorar la comunicación y participación.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> • Concienciar la importancia de las familias en el proceso formativo de los niños. • Acercamiento al mundo de los libros.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	Los docentes deben reunir a las familias y a los niños para que estos, junto con su imaginación creen un cuento que represente su vida cotidiana. Este cuento deberá ser representado de una forma original y creativa junto el resto de participantes.	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad, familiares y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Lo que se considere necesario para la representación del cuento (depende de cada familia)	
FORMA DE EVALUACIÓN	Los docentes evaluarán como se complementan padres e hijos a la hora de trabajar en equipo, a través de la observación del proceso de creación del cuento y en el momento de la representación.	
DURACIÓN	1 jornada	

ACTIVIDAD 4:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	LA COLABORACION EN CLASE.	
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar el sentido de independencia y la responsabilidad individual.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Fomentar su capacidad de autonomía.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • La participación. • La colaboración.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> La responsabilidad. <input type="checkbox"/> El compañerismo.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	Se trata de explicarles a los niños las tareas que se deben realizar en el centro y fuera de él, en su día a día. Hacer que los niños enumeren todas las tareas que recuerden. Se confecciona un cuadro en el cual cada uno pueda “leer” los símbolos o dibujos que represente cada tarea. De este modo cada niño tendrá una tarea asignada en el día a día del centro, estas tareas irán variando para que no se vuelva una monotonía para los niños.	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Un tablero grande y láminas o dibujos que simbolicen los quehaceres propios.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Esta actividad se evaluara a través de anotaciones del docente “diario” donde se compruebe que los niños han realizado la tarea que les tocaba realizar.	
DURACIÓN	1 jornada	

ACTIVIDAD 5:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	BUENOS MODALES	
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar la sociabilidad.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Fomentar las buenas conductas de los niños, entre los docentes, las familias y la comunidad.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<input type="checkbox"/> La educación a la hora de hablar. <input type="checkbox"/> El comportamiento.
	De forma indirecta	<input type="checkbox"/> El respeto mutuo y hacia los demás.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>Se trata de enseñar a los niños las conductas adecuadas y los buenos modales, con el ejemplo se asimila mejor. Si el docente dice “por favor” y “gracias”, los niños pronto actuarán de la misma manera. El aprender a pedir “perdón” puede resultar algo más difícil para el niño, pero en este caso la insistencia amable suele ser lo único que se necesita para generar una buena conducta en el niño.</p> <p>La noción de los buenos modales se fortalece día a día durante la actividad consistente en “mostrar y decir”. En ellas los niños comprenderán que si quieren que les escuchen los demás mientras hablan también tienen que escuchar cuando los demás hablan.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Ninguno.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluará mediante observaciones en la que se aprecien que los niños tienen buenos modales o comportamientos en cuanto al resto de sus compañeros, es decir, el respeto mutuo así como con el docente.	
DURACIÓN	1 hora y media	

ACTIVIDAD 6:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	¿QUIEN SOY?	
OBJETIVO GENERAL	Fomentar la autoimagen positiva de los niños y sus familias.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Desarrollar técnicas de motivación personal.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • La personalidad. • La motivación. • La autoestima.
	De forma indirecta	<input type="checkbox"/> La positividad hacia uno mismo.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down y a sus familiares.	
DESCRIPCIÓN	<p>Los niños y sus familiares se sientan en el suelo formando un círculo. Se les dice que todos los presentes van a tener la oportunidad de mirarse a en el espejo y decir algo agradable acerca de lo que ven.</p> <p>El espejo se entrega por turnos a todos los presentes y se les pide que digan algo bonito de lo que ven. Si no saben que decir lo adecuado sería que se le ayudara diciendo algo agradable de él.</p>	
RECURSOS HUMANOS.	Los técnicos que impartan dicha actividad, los niños y sus familias	
RECURSOS MATERIALES	Un espejo de mano.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluara mediante observaciones en la que se aprecien que los niños tienen buenos modales o comportamientos en cuanto al resto de sus compañeros, es decir, el respeto mutuo así como con el docente.	
DURACIÓN	1 hora y media	

ACTIVIDAD 7:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	YO SOY ESPECIAL.	
OBJETIVO GENERAL	Fomentar la autoimagen positiva que los niños tienen de sí mismo.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Desarrollar el fortalecimiento personal en la que los niños se sientan con capacidades suficientes para hacer lo que les guste.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • La personalidad. • La confianza en uno mismo.
	De forma indirecta	<input type="checkbox"/> La seguridad.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>Para crear y desarrollar la conciencia del propio ser hacer que los niños, interviniendo por turno menciones uno o dos motivos por los cuales se consideran especiales y distintos a los demás.</p> <p>Cada afirmación que hagan los niños se anota en una hija de papel, con el nombre del autor encima. Luego se reparten las figuras de los miembros recortada en cartulina: piernas, brazos, cuello y cabezas y se les enseña como confeccionar una figura humana empleando como tronco la tarjeta que contiene la frase.</p> <p>Pedirles también que dibujen con colores una cara distinta para cada cual; luego pegar las partes para formar los muñecos.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Papel de dibujo grande, un rotulador y colores por cada niño; dos piernas y dos pies, dos brazos y dos manos, un cuello y una cabeza recortados cada uno en papel o cartulina.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluará el nivel de confianza que cada niño tiene a medida que va avanzando en la actividad, como se desenvuelven en ella, todo ellos a través de la observación y de la intervención del docente para motivar a los niños.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 8:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	JORNADA DE CONVIVENCIA	
OBJETIVO GENERAL	Fomentar la animación social entre el colectivo.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Incrementar el acercamiento mutuo entre todos los miembros del colectivo.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • Que se conozcan mejor. • Que colaboren y participen.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir experiencias personales entre las familias. • Fomentar el entretenimiento a la vez que se conocen mejor.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down y sus familias.	
DESCRIPCIÓN	Esta actividad, consiste en una reunión de convivencia donde las distintas familias con sus hijos realicen una pequeña merienda. Cada familia debe acudir con algún postre o comida con la que ellos se sientan identificados. Esto hará que se conozcan mejor y puedan compartir experiencias personales con respecto a sus hijos, así como conocer mejor a las personas que ayudan en el aprendizaje de sus hijos.	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad, los familiares y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Lo que cada familia quiera llevar al brindis.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluará a través de la observación de los docentes, es decir, ellos observarán como se desenvuelven las familias entre sí y los niños.	
DURACIÓN	1 jornada	

ACTIVIDADES BASADA EN EL DESARROLLO COGNITIVO:

Promover una educación para todos sin discriminación	Impulsar en el niño el desarrollo mental y su madurez.
	Brindar una atención de calidad que permita a los niños/as con Síndrome de Down acceder a una educación que aporte a su desarrollo integral.
	Atender a las necesidades de los niños/as trabajando con ellas para desarrollar sus potencialidades.

En este bloque de actividades, hemos visto necesario desarrollar en los niños sus destrezas motoras, la comprensión, la memoria, así como la

discriminación visual, sensorial, etc., ya que la inmadurez en este aspecto puede provocar dificultades en su aprendizaje.

Las ideas y actividades expuestas en este bloque abarcan, desde los sencillos juegos cotidianos hasta métodos mucho más profundos, los cuales benefician específicamente el desarrollo cognitivo así como su capacidad motriz. Alcanzar dichas metas supone el fortalecimiento de sus destrezas basadas en experiencias satisfactorias y enriquecedoras.

ACTIVIDAD 1:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Clasificación por tamaño.	
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar la discriminación visual y el pensamiento cuantitativo.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Fijar el vocabulario necesario para el razonamiento cuantitativo.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<input type="checkbox"/> Enseñar los conceptos de mayor y menor.
	De forma indirecta	<input type="checkbox"/> Discriminación visual
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	Exhibir ante la clase dos objetos de características semejantes y preguntar cuál es el más pequeños. Enseñar los conceptos de mayor y menor, y pedir a algunos niños que coloque en un extremo de la mesa todos los objetos pequeños, mientras que a otro se le pide que coloque los grandes en el otro extremo.	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Seis objetos que sean iguales en todo, menos en el tamaño, una caja grande y otra pequeña del mismo producto, una cuchara de sopa y una de café, un plato y un platito de café, un lápiz grande y otro pequeño.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluara mediante observaciones en la que se aprecien que los niños lleguen a diferenciar la diferencia de tamaño por sí misma y de forma autónoma. En el caso de que la actividad no se realice con éxito se buscaran otras alternativas para conseguir los objetivos de dicha actividad.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 2:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Buscar al señor diferente.	
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar la discriminación visual.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Localizar las formas y objetos que sean diferentes al resto de la serie correspondiente.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de atención y concentración. • Discriminación visual
	De forma indirecta	- La autonomía en el aprendizaje.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	Confeccionar un juego en el que se preparen varias hojas iguales que puedan distribuirse entre los niños para que los practiquen individualmente. En cada una se dibuja una serie de figuras, todas iguales, con una sola excepción. La excepción es el “señor diferente”. Pedir a los niños que localicen a “don diferente” y explicarles en que difieren de los demás elementos de la serie correspondiente. Si la actividad se realiza con una serie de las hojas distribuidas entre todos, indicarles que encierren en un círculo la figura que se diferencia de cada serie.	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Cartulina, en cada una de las cuales hay una serie de seis objetos, uno de los cuales no guarda relación con los demás, o bien copia de hojas (una para cada niño), que tengan de seis a diez series de objetos, uno diferente en cada una.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluara mediante observaciones en la que se aprecien que los niños lleguen a diferenciar el elemento que difiere del resto, evaluando así la percepción visual, además de su autonomía. En el caso de que la actividad no se realice con éxito se buscaran otras alternativas para conseguir los objetivos de dicha actividad.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 3:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Aprender a mirar.	
OBJETIVO GENERAL	mejorar sus capacidades de observación	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Fomentar la percepción visual y la observación.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none">• Capacidad de atención y concentración.• Discriminación visual.
	De forma indirecta	- Mayor independencia.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>Para que adquieran una mayor independencia y ayudarles a que mejoren sus capacidades de observación, distribuir entre los niños copias de dibujos incompletos. Dar a cada niño un dibujo y pedir a la clase que las completen con detenimiento. Decirles: “en todos estos dibujos hay algo mal hecho. ¿Podéis descubrir qué es?, observar el dibujo que tenéis. Dibujad la parte que le falte y luego, si queréis, lo podéis colorear”.</p> <p>Estos dibujos incompletos pueden variarse y presentarse en distintos momentos. Más adelante, pueden usarse otros diseños más difíciles.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Hojas de papel (una para cada niño), conteniendo un dibujo incompleto o que carezca de algún detalle.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluará mediante el resultado de los dibujos que hayan completado, observando así la capacidad motriz y visual, además de su autonomía en el aprendizaje. En el caso de que la actividad no se realice con éxito se buscarán otras alternativas para conseguir los objetivos de dicha actividad.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 4:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	¿Dónde tienes la nariz?	
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar la memoria, la capacidad motriz y sensorial.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Localizar las partes del cuerpo.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de atención y concentración. • Mejorar la capacidad motriz • Conceptualizar las partes del cuerpo.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - El vocabulario. - La orientación
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>El maestro se sienta con los niños en un círculo y formula diversas preguntas que comienzan “¿Dónde tiene...?”. Por ejemplo Los niños tienen que poner una mano en la parte del cuerpo que el maestro mencione. Cuando tengan dificultad en encontrar alguna parte o ignoran el significado de la pregunta, se detiene el juego y se explica que el maestro está usando el nombre correcto de dicha parte, y le señala a cual se refiere.</p> <p>Son variadas las preguntas por formular, <i>¿Dónde tiene la barbilla la rodilla, la ceja, el codo, etc.?</i></p> <p>Es posible repetir el juego varias veces hasta que los niños se familiaricen con el nombre correcto de cada parte del cuerpo.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Ninguno.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluara mediante observaciones en la que se aprecien que los niños lleguen a diferenciar cada parte del cuerpo, por sí mismo y de forma autónoma. En el caso de que la actividad no se realice con éxito se buscaran otras alternativas para conseguir los objetivos de dicha actividad.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 5:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Montar el cuerpo humano.	
OBJETIVO GENERAL	Contextualizar las partes del cuerpo.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Desarrollar destrezas lingüísticas y la memoria.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de atención y concentración. • Mejorar la capacidad motriz • Conceptualizar las partes del cuerpo.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - El vocabulario. - La orientación
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>Para confeccionar un rompecabezas del cuerpo humano, tumbar a un niño sobre una hoja larga de papel y dibujar en ella la silueta del cuerpo. Pintarla o hacerla colorear por los niños. Pegarla sobre una cartulina o cartón y cortar las diversas partes del cuerpo.</p> <p>El maestro y los niños se sientan formando un amplio círculo. Las partes cortadas se ponen en una mesa o silla al alcance de la mano. Luego, el maestro señala a un niño para que escoja una de las dichas partes, con los ojos cerrados. Cuando lo ha hecho abre los ojos, pone la pieza en medio del círculo y expresa “esto es una pierna, un pie, cabeza” o lo que fuera.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Papel para dibujar el largo del cuerpo, tijeras, colores o pinturas, cartón para montar la pieza y pegamento.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluará mediante observaciones en la que se aprecien que los niños lleguen a diferenciar cada parte del cuerpo, por sí mismo y de forma autónoma. En el caso de que la actividad no se realice con éxito se busquen otras alternativas para conseguir los objetivos de dicha actividad.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 6:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Payasos de colores para recortar y pegar.	
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar la percepción visual y la atención y concentración.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Desarrollar la musculatura pequeña y el sentido de la independencia.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de atención y concentración. • Mejorar la capacidad motriz • Coordinación
	De forma indirecta	- La orientación.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>A medida que los niños van aprendiendo a escuchar y entender las instrucciones recibidas adquieren la capacidad de disfrutar de mayor independencia. Los payasos de colores para recortar y pegar son una actividad independiente que resulta, muy apropiada como complemento, por ejemplo para decorar el local destinado a alguna actividad educativa. Explicar a los niños que se trata de modelos de payasos para recortar. Indicarles que colorean las distintas partes, a fin de representar la indumentaria del payazo, y luego que las recorten y las pequen para montar las figuras. El maestro les mostrara antes de comenzar, un payazo ya pintado y terminado, para que vean como debe quedar el trabajo una vez concluido. Les explicara, además que pueden realizar el trabajo por sí mismo, sin limitaciones en cuanto a la elección de los colores. Puede que alguno de los niños precise de ayuda para recortar el material, pero hay que ayudarles a que hagan todo cuanto puedan antes de pedir ayuda al maestro.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Tijeras, pegamento, lápices y formas recortadas.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluara, el trabajo personal, resultado de la actividad en la que se aprecien que los niños lleguen a aprender el sentido de la independencia, es decir, por sí mismo y de forma autónoma. En el caso de que la actividad no se realice con éxito se buscaran otras alternativas para conseguir los objetivos de dicha actividad.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 7:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Flanes para pintar.	
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar la percepción sensorial.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Desarrollar la musculatura pequeña, la creatividad y la imaginación.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de atención y concentración. • Mejorar la capacidad motriz y sensorial
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - La creatividad. - Los sentidos (el gusto, el tacto, la vista y el olfato)
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>Esta manera de pintar con los dedos, divertida y contribuyente al desarrollo de su destrezas manual. Preparar las pinturas y dar a cada niño un plato u otro recipiente y poner en él una parte de la preparación. Dar también a cada niño una hoja grande de papel para dibujar. Enseñarles a mojar los dedos en la preparación y a dibujar una figura con el líquido. Una vez secas pueden llevarse sus creaciones a casa. Luego no tendrán problema para limpiarse las manos. Mencionar ejemplo que resulten familiares a los alumnos. A veces, esos experimentos dan resultado. Esta actividad vale también para ilustrar una clase dedicada a los sentidos, pues en ella interviene el gusto, el tacto, la vista y el olfato.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Dos o tres cajas de pintura, agua, plato y una hoja de papel para cada niño.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluara mediante observaciones en la que se aprecien que los niños desarrollen la creatividad e imaginación mejorando sus destrezas manuales, adquiriendo por sí mismo cierta independencia. En el caso de que la actividad no se realice con éxito se buscaran otras alternativas para conseguir los objetivos de dicha actividad.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 8:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Rastreo.	
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar la musculatura pequeña.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Sentido de la independencia y destreza manual.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de atención y concentración. • Mejorar la capacidad motriz • Desarrollar la musculatura de las manos.
	De forma indirecta	- Destrezas sensoriales.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A nuestro colectivo diana, niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>Recortar papel es un excelente ejercicio para desarrollar la musculatura de las manos. Cualquier actividad sirve para adquirir destrezas para recortar, pero a veces conviene ajustarse a un programa específico. Antes de comenzar, el maestro prepara un juego de cinco diseños sencillos, a cada niño se le distribuirá una copia del diseño del día y un par de tijeras. Se les enseña el modo como deben recortarlo, y se les dice que se trata de un juego para seguir pistas. Los niños deberán recortar el papel sin salirse de las líneas que son las sendas, para no perderse en el bosque. Esta actividad podría ser una manera de empezar a manejar las tijeras. Al mismo tiempo la práctica diaria les ayudara a valerse por sí mismo.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los técnicos que impartan dicha actividad y los niños.	
RECURSOS MATERIALES	Tijeras y copias de un diseño recortable (una para cada niño).	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se evaluara, el trabajo personal, resultado de la actividad en la que se aprecien que los niños lleguen a aprender el sentido de la independencia, así como el desarrollo de las destrezas manuales. En el caso de que la actividad no se realice con éxito se buscaran otras alternativas para conseguir los objetivos de dicha actividad.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDADES BASADA EN EL DESARROLLO FÍSICO:

Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad.	Trabajar en coordinación con los padres y madres de familia y la comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la Ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)
	Empoderar a los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral.
	Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre las familias, la comunidad y nuestro colectivo.

Las actividades que se van a desarrollar van a ir en consonancia con la consecución del tercer objetivo general: *Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad*, y a su vez con los específicos: *Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)*, *El empoderamiento de los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral*, y por último, *Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo*.

Se expresará mediante las siguientes tablas de actividades, donde podrán solventar las inquietudes del desarrollo físico expresado en actividades físicas que fomenten lo establecido. El instrumento básico va a ser entender el desarrollo físico mediante el juego, algunos de ellos, reseñados por Alfonso García Llul en 2013 nos han servido para la reelaboración de nuestras propias acciones, destinadas a niños/as con Síndrome de Down, familiares y la comunidad respectiva (*mayoritariamente se exigirá la participación activa del colectivo diana de esta Contraparte local*).

ACTIVIDAD 1:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Conocernos es divertido	
OBJETIVO GENERAL	Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios podrán aprender nuevos métodos con los que relaciones con los niños. - Los usuarios captaran la atención de la comunidad.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios fomentarán sus relaciones sociales. - Los usuarios facilitaran a los niños una mayor integración al grupo. - Los usuarios se harán respetar en su entorno.
A QUIEN VA DIRIGIDA	Los niños/as con Síndrome de Down, sus familiares y la comunidad.	
DESCRIPCIÓN	<p>En esta actividad lo que se pretende básicamente es que se emplee el tiempo a dividirse en grupos diversos y preparar una representación de expresión corporal.</p> <p>Seleccionaran una canción que les guste a todos los integrantes y representaran la coreografía ensayada en ese periodo.</p>	
AGENTE	Los monitores, familiares y la comunidad implicada en este Proyecto.	
RECURSOS MATERIALES	Se necesitará unos altavoces y un PC con acceso a Internet.	
FORMA DE EVALUACIÓN	El monitor encargado de estas actividades destinadas al tercer objetivo general, elaborará un diario de anotaciones que utilizará para evaluar todas las acciones que desarrollen los usuarios.	
DURACIÓN	1 H.	

ACTIVIDAD 2:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Calentamiento	
OBJETIVO GENERAL	Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)</p> <p>El empoderamiento de los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral.</p> <p>Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo.</p>	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios adquirirán competencias para desarrollarse con niños que presenten este Síndrome. - Los usuarios podrán aprender nuevos métodos con los que relaciones con los niños. - Los usuarios a través de las actividades aplicadas a los niños podrán establecer mejores métodos de relacionarse. - Los usuarios adquieren mayor desarrollo físico y motriz. - Los usuarios captaran la atención de la comunidad.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios fomentarán sus relaciones sociales. - Los usuarios facilitaran a los niños una mayor integración al grupo.

		<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios adquirirán habilidades para una mejor cohesión social. - Los usuarios se harán respetar en su entorno. - Los usuarios deducirán que siempre hay obstáculos pero también maneras de superarlos.
A QUIEN VA DIRIGIDA	Los niños/as con Síndrome de Down, sus familiares y la comunidad.	
DESCRIPCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Colocados alrededor del círculo del centro del campo, realizan movilidad articular (de abajo-arriba): 2. Estiramientos: <ul style="list-style-type: none"> □ Aprovechando los estiramientos, el monitor les preguntará sobre los conceptos del terreno de juego de un área específica, esta será el campo de futbol: líneas de banda, córner, etc. 3. Darán varias vueltas, andando, alrededor de la pista por encima de la línea de banda. Después incrementan la velocidad al trote. 4. Tanto los familiares como la comunidad que participe en esta actividad deben de realizar los mismos ejercicios que están ejecutando los niños de este colectivo diana. 	
RECURSOS HUMANOS	Los monitores, familiares y la comunidad implicada en este Proyecto.	
RECURSOS MATERIALES	No Incluye materiales educativos.	
FORMA DE EVALUACIÓN	El monitor encargado de la actividad hará anotaciones en el diario destinado a ello sobre: actitudes y aptitudes adquiridas o pérdidas por parte de los tres grupos de usuarios (<i>padres, niños/as y comunidad</i>) .	
DURACIÓN	1 H.	

ACTIVIDAD 3:

<p>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</p>	<p>"Cabreo"</p>	
<p>OBJETIVO GENERAL</p>	<p>Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad</p>	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.) - El empoderamiento de los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral. - Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo. 	
<p>OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN</p>	<p>De forma directa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios adquirirán competencias para desarrollarse con niños que presenten este Síndrome. - Los usuarios podrán aprender nuevos métodos con los que relaciones con los niños. - Los usuarios a través de las actividades aplicadas a los niños podrán establecer mejores métodos de relacionarse. - Los usuarios adquieren mayor desarrollo físico y motriz. - Los usuarios captaran la atención de la comunidad.
	<p>De forma indirecta</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios fomentarán sus relaciones sociales. - Los usuarios facilitaran a los niños una mayor integración al grupo. - Los usuarios adquirirán habilidades para una mejor cohesión social.

		<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios se harán respetar en su entorno. - Los usuarios deducirán que siempre hay obstáculos pero también maneras de superarlos.
A QUIEN VA DIRIGIDA	Los niños/as con Síndrome de Down, sus familiares y la comunidad.	
DESCRIPCIÓN	El juego consiste en colocarse en círculo y pasarse el balón con el pie, mientras que uno de los compañeros están en el centro intentando robarlo (con tocarlo basta). Cuando consiguen robar el balón se colocan en el sitio del compañero al que se lo han robado. Cada vez que se inicia el juego el saque es libre.	
AGENTE	Los monitores, familiares y la comunidad implicada en este Proyecto.	
RECURSOS MATERIALES	Necesitaremos un balón.	
FORMA DE EVALUACIÓN	<p>El monitor encargado de la actividad hará anotaciones en el diario destinado a ello sobre: actitudes y aptitudes adquiridas o pérdidas por parte de los tres grupos de usuarios (<i>padres, niños/as y comunidad</i>).</p> <p>En cuanto al saque libre se observará que aunque el juego ya lo hayan realizado anteriormente no lo habrán asimilado, por lo que el monitor deberá hacer de nuevo hincapié en este aspecto. Los alumnos más avanzados incluso proporcionaran feedback a sus compañeros y servirán también como ejemplo.</p>	
DURACIÓN	30 MIN.	

ACTIVIDAD 4:

<p>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</p>	<p>CONOS ZIG-ZAG</p>	
<p>OBJETIVO GENERAL</p>	<p>Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad</p>	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.) - El empoderamiento de los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral. - Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo. 	
<p>OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN</p>	<p>De forma directa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios adquirirán competencias para desarrollarse con niños que presenten este Síndrome. - Los usuarios podrán aprender nuevos métodos con los que relaciones con los niños. - Los usuarios a través de las actividades aplicadas a los niños podrán establecer mejores métodos de relacionarse. - Los usuarios adquieren mayor desarrollo físico y motriz. - Los usuarios captaran la atención de la comunidad.
	<p>De forma indirecta</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios fomentarán sus relaciones sociales. - Los usuarios facilitaran a los niños una mayor integración al grupo. - Los usuarios

		adquirirán
		<p>habilidades para una mejor cohesión social.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios se harán respetar en su entorno. - Los usuarios deducirán que siempre hay obstáculos pero también maneras de superarlos.
A QUIEN VA DIRIGIDA	Los niños/as con Síndrome de Down, sus familiares y la comunidad.	
DESCRIPCIÓN	Consiste en controlar el balón con el pie mientras hacemos zig-zag sobre un cono. Estos niños con necesidades especiales tardan más en la ejecución motriz. Al ser un juego a nivel individual los alumnos más habilidosos destacan sobre los demás, por ello los familiares y la comunidad deberán ayudar a los menos habilidosos. Esto implica que la ejecución motriz se pueda hacer con mayor velocidad.	
RECURSOS HUMANOS	Los monitores, familiares y la comunidad implicada en este Proyecto.	
RECURSOS MATERIALES	Necesitaremos un balón y conos.	
FORMA DE EVALUACIÓN	El monitor encargado de la actividad hará anotaciones en el diario destinado a ello sobre: actitudes y aptitudes adquiridas o pérdidas por parte de los tres grupos de usuarios (<i>padres, niños/as y comunidad</i>) .	
DURACIÓN	1 H.	

ACTIVIDAD 5:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	El partido
OBJETIVO GENERAL	Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)</p> <p>El empoderamiento de los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral.</p> <p>Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo.</p>

OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN		
	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios adquirirán competencias para desarrollarse con niños que presenten este Síndrome. - Los usuarios podrán aprender nuevos métodos con los que relaciones con los niños. - Los usuarios a través de las actividades aplicadas a los niños podrán establecer mejores métodos de relacionarse. - Los usuarios adquieren mayor desarrollo físico y motriz. - Los usuarios captaran la atención de la comunidad.

	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios fomentarán sus relaciones sociales. - Los usuarios facilitaran a los niños una mayor integración al grupo. - Los usuarios adquirirán habilidades para una mejor cohesión social. - Los usuarios se harán respetar en su entorno. - Los usuarios deducirán que siempre hay obstáculos pero también maneras de superarlos.
A QUIEN VA DIRIGIDA	Los niños/as con Síndrome de Down, sus familiares y la comunidad.	
DESCRIPCIÓN	<p>El monitor formará los equipos de manera equitativa. Antes de empezar el partido cada equipo se reúne y habla de qué forma van a jugar, de esta manera se fomenta la relación entre ellos.</p> <p>El partido sigue el ritmo normal, pero se hacen incisos aclaratorios para que asimilen y aprendan las normas (cuando se cuele un gol se saca del centro del campo, dónde se colocan cada uno en el saque...).</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los monitores, familiares y la comunidad implicada en este Proyecto.	
RECURSOS MATERIALES	Necesitaremos un balón.	
FORMA DE EVALUACIÓN	<p>El monitor encargado de la actividad hará anotaciones en el diario destinado a ello sobre: actitudes y aptitudes adquiridas o pérdidas por parte de los tres grupos de usuarios (<i>padres, niños/as y comunidad</i>) .</p> <p>Aparte de ello, el monitor deberá:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El monitor participará en el partido, y su actitud no puede ser conflictiva, sino facilitadora, en cierta medida, para que la actividad se pueda realizar. - En el partido surgen emociones mayores y ellos las exteriorizan mucho más, esto se deberá de anotar y paliar adaptándose a cada situación. 	
DURACIÓN	1 H.	

ACTIVIDAD 6:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Te imito
OBJETIVO GENERAL	Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)</p> <p>El empoderamiento de los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral.</p> <p>Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo.</p>

OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios adquirirán competencias para desarrollarse con niños que presenten este Síndrome. - Los usuarios podrán aprender nuevos métodos con los que relaciones con los niños. - Los usuarios a través de las actividades aplicadas a los niños podrán establecer mejores métodos de relacionarse. - Los usuarios adquieren mayor desarrollo físico y motriz. - Los usuarios captaran la atención de la comunidad.
---	-------------------------	--

	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios fomentarán sus relaciones sociales. - Los usuarios facilitaran a los niños una mayor integración al grupo. - Los usuarios adquirirán habilidades para una mejor cohesión social. - Los usuarios se harán respetar en su entorno. - Los usuarios deducirán que siempre hay obstáculos pero también maneras de superarlos.
A QUIEN VA DIRIGIDA	Los niños/as con Síndrome de Down, sus familiares y la comunidad.	
DESCRIPCIÓN	El monitor comunicará a uno de los alumnos un deporte. Éste lo representará mediante gestos y los demás intentaran adivinarlo. Cuando algún usuario lo reconozca levantará la mano y se mantendrá en su sitio en silencio hasta que el profesor le dé su turno.	
RECURSOS HUMANOS	Los monitores, familiares y la comunidad implicada en este Proyecto.	
RECURSOS MATERIALES	No Incluye materiales educativos.	
FORMA DE EVALUACIÓN	<p>El monitor encargado de la actividad hará anotaciones en el diario destinado a ello sobre: actitudes y aptitudes adquiridas o pérdidas por parte de los tres grupos de usuarios (padres, <i>niños/as</i> y <i>comunidad</i>).</p> <p>El monitor deberá tener en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si los niños/as se limitan a realizar aquello que el monitor les ha indicado previamente o moldean la actividad en función a sus gustos o intereses. - Normalmente este ejercicio se hace tras el partido o tras una actividad de implicación motriz mayor puesto que las emociones en dichas actividades son más eufóricas. 	
DURACIÓN	1 H.	

ACTIVIDAD 7:

<p>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</p>	<p>1X1 Y PORTERIA</p>	
<p>OBJETIVO GENERAL</p>	<p>Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad.</p>	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>	<p>Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)</p> <p>El empoderamiento de los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral.</p> <p>Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo.</p>	
<p>OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN</p>	<p>De forma directa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios adquirirán competencias para desarrollarse con niños que presenten este Síndrome. - Los usuarios podrán aprender nuevos métodos con los que relaciones con los niños. - Los usuarios a través de las actividades aplicadas a los niños podrán establecer

		<p>mejores métodos de relacionarse.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios adquieren mayor desarrollo físico y motriz. - Los usuarios captaran la atención de la comunidad.
--	--	--

	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios fomentarán sus relaciones sociales. - Los usuarios facilitaran a los niños una mayor integración al grupo. - Los usuarios adquirirán habilidades para una mejor cohesión social. - Los usuarios se harán respetar en su entorno. - Los usuarios deducirán que siempre hay obstáculos pero también maneras de superarlos.
A QUIEN VA DIRIGIDA	Los niños/as con Síndrome de Down, sus familiares y la comunidad.	
DESCRIPCIÓN	<p>Se colocan conos, simulando porterías, una enfrente de la otra. Cada niño/a con su familiar o representante de la comunidad se coloca en una portería y un balón por parejas. El que tiene el balón sale para intentar marcar gol y el otro para intentar evitarlo, robarlo y marcar él el gol.</p> <p>Mientras tanto a nivel individual uno de los usuarios frente a una portería lanza el balón para intentar colarlo entre los conos. Poco a poco se va reduciendo la distancia de los conos. Se van rotando los usuarios para que de esta manera, todos pasen por la puntería.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los monitores, familiares y la comunidad implicada en este Proyecto.	
RECURSOS MATERIALES	Necesitaremos un par de conos por pareja, y un balón para cada una de ellas.	
FORMA DE EVALUACIÓN	<p>El monitor encargado de la actividad hará anotaciones en el diario destinado a ello sobre: actitudes y aptitudes adquiridas o pérdidas por parte de los tres grupos de usuarios (<i>padres, niños/as y comunidad</i>) .</p> <p>El monitor deberá:</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> - Observar si a lo largo de la actividad se mejora en alguno de los aspectos que se intentan desarrollar (<i>precisión, puntería, confianza..</i>) y si los implicados en la actividad (<i>familiares y comunidad</i>) han facilitado la realización de la misma. 	
DURACIÓN	1 H.	

ACTIVIDAD 8:

<p>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</p>	<p>Vuelta a la calma</p>	
<p>OBJETIVO GENERAL</p>	<p>Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad</p>	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>	<p>Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)</p> <p>El empoderamiento de los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral.</p> <p>Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo.</p>	
<p>OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN</p>	<p>De forma directa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios adquirirán competencias para desarrollarse con niños que presenten este Síndrome. - Los usuarios podrán aprender nuevos métodos con los que relaciones con los niños. - Los usuarios a través de las actividades aplicadas a los niños podrán establecer mejores métodos de relacionarse. - Los usuarios adquieren mayor desarrollo físico y motriz.
		<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios captaran la atención de la comunidad.

	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios fomentarán sus relaciones sociales. - Los usuarios facilitaran a los niños una mayor integración al grupo. - Los usuarios adquirirán habilidades para una mejor cohesión social. - Los usuarios se harán respetar en su entorno. - Los usuarios deducirán que siempre hay obstáculos pero también maneras de superarlos.
A QUIEN VA DIRIGIDA	Los niños/as con Síndrome de Down, sus familiares y la comunidad.	
DESCRIPCIÓN	Todos alrededor del círculo del centro del campo realizan respiración a la vez que suben y bajan los brazos, posteriormente deberán intentar expresar lo que ha representado para ellos las actividades destinadas a este objetivo a través de la expresión corporal (<i>Comunicación no verbal</i>) Facilitando de esta manera la comunicación entre ellos mismos, dando lugar a nuevos mecanismos de diálogo.	
RECURSOS HUMANOS	Los monitores, familiares y la comunidad implicada en este Proyecto.	
RECURSOS MATERIALES	No Incluye materiales educativos.	
FORMA DE EVALUACIÓN	El monitor encargado de la actividad hará anotaciones en el diario destinado a ello sobre: actitudes y aptitudes adquiridas o pérdidas por parte de los tres grupos de usuarios (<i>padres, niños/as y comunidad</i>) .	
DURACIÓN	1 H.	

ACTIVIDADES BASADAS EN LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR, LA COMUNIDAD Y LOS NIÑOS Y NIÑAS CON SÍNDROME DE DOWN:

En este bloque de actividades, hemos visto necesario trabajar los canales de comunicación entre los familiares, la comunidad y los niños, pues es un factor importante en el progreso y el aprendizaje de los más pequeños, donde pensamos que con una unión de todas las partes, el proceso de desarrollo sería más eficaz.

Las dinámicas que se trabajaran en este bloque serán apoyadas por las actividades que se han realizado durante los últimos tres meses.

La sesión ha sido programa así, con el fin de trabajar cada objetivo general durante un mes diferente, y así en este, realizar dinámicas que engloben y trabajen todos los objetivos.

ACTIVIDAD 1:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	¡Un día esperado!	
OBJETIVO GENERAL	Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	Se trabaja el apoyo de las familias.
	De forma indirecta	Se favorece la relación con las familias, atrayendo a más a la participación y al cuidado de los niños
A QUIEN VA DIRIGIDA	Al colectivo con Síndrome de Down y sus familiares.	
DESCRIPCIÓN	Realizaremos una charla de carácter informativa sobre lo que se ha realizado durante todo el proceso, donde se puedan interactuar y se favorezca la comunicación a la hora de expresarnos con los demás. Por ello cada niño traerá a dos miembros de su familia, para crear una dinámica en grupo y nos conozcamos mejor. Aquí los niños se sentirán importantes, mostraran sus trabajos más apreciados y lo más importante, juntar tanto el ámbito educativo como el familiar, una práctica bastante motivadora y de la que se puede aprender una de otra.	
RECURSOS HUMANOS	Educadores y un pedagogo.	
RECURSOS MATERIALES	Para la realización de esta práctica no necesitamos ningún recurso material.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se les harán algunas preguntas a los familiares para saber si han salidos satisfecho de esta pequeña dinámica.	
DURACIÓN	1 hora y media	

ACTIVIDAD 2

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	En busca del tesoro	
OBJETIVO GENERAL	Fomentar la desaparición de las desigualdades con colectivos vulnerables	
OBJETIVO ESPECÍFICO	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar en los niños habilidades que permitan su integración y adaptación social siendo capaces de interpretar las situaciones que a diario se dan en su entorno. - Promover actividades de interacción social con el entorno. - Fomentar la sensibilización por parte de la sociedad hacia estos colectivos. 	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para: - Producir una vivencia placentera, creativa, constructiva y recuperadora. - Potenciar el desarrollo de la autonomía. - Desarrollar una actitud positiva hacia la vida.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios podrán llegar a relacionarse con la comunidad. - Los usuarios se implicaran. - Los usuarios aspiraran a desarrollar habilidades. - Los usuarios mantendrán conversaciones con todos - Los usuarios sabrán que el respeto es importante.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A toda la comunidad, aunque en especial a los niños y la familia	
DESCRIPCIÓN	<p>La excursión se realiza con el fin de que tanto padres/tutores como niños sean exploradores del bosque, encuentren aquello que les inquieta y les crean curiosidad y al final de la misma se pueda poner en común y aprender todos de la experiencia vivida.</p> <p>No obstante, la actividad será una práctica de continua interacción con los demás, por lo que se verá el respeto tanto al entorno como a los usuarios que participen en ella.</p> <p>Durante la acción, tendrán que recoger hojas o algún elemento similar,(siempre no se dañe ni se juegue con el medio ambiente) para la realización de una actividad posterior la próxima semana.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Monitor especializado	
RECURSOS MATERIALES	Juegos de mesa, pelotas	
FORMA DE EVALUACIÓN	Al final de la excursión se solicitará la opinión de cada uno de los Participantes y del grupo en conjunto para saber la satisfacción y el aprendizaje que han obtenido.	
DURACIÓN	Tendrá una duración de 2h de la programación.	

ACTIVIDAD 3

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Creamos el mural	
OBJETIVO GENERAL	Promover una educación para todos sin discriminación	
OBJETIVO ESPECÍFICO	<ul style="list-style-type: none"> - Atender a las necesidades de los niños/as trabajando con ellas para desarrollar sus potencialidades. - Impulsar en el niño el desarrollo mental y su madurez. 	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar habilidades - Fomentar el respeto
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender la cooperación - Comprensión del respeto - Valoración de los procesos prácticos
A QUIEN VA DIRIGIDA	A la familia y los niños.	
DESCRIPCIÓN	<p>Realización de un mural con todos aquellos elementos que se recogieron en la excursión al bosque.</p> <p>En él deben aparecer fotos grupales que se hicieran, descripciones de los momentos más destacados y adorna el mural con los objetos conseguidos del bosque.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los usuarios que van a la actividad y los monitores que lo imparten	
RECURSOS MATERIALES	Folios y bolígrafos, pegamento tijeras..	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se valorara la participación y el empeño que muestren en la realización del mural.	
DURACIÓN	1 hora y media	

ACTIVIDAD 4

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Nos intercambiamos los papeles	
OBJETIVO GENERAL	Promover una educación para todos sin discriminación	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Impulsar en el niño el desarrollo mental y su madurez.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el respeto - Sensibilizarse con el opuesto
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender la cooperación - Comprensión del respeto - Valoración de los procesos prácticos
A QUIEN VA DIRIGIDA	Familiares y niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>En esta actividad lo que se pretende que tanto niños como padres se pongan en la situación del otro.</p> <p>Por ello, se pondrán en pequeños grupos familiares donde crearan una situación (la que más le guste o tengan marcada) y puedan interpretarlo. Ejemplo: Niño mandando a la madre a recoger su cuarto, hacer los deberes... (haciéndolo siempre con órdenes o similar)</p> <p>Con esto lo que se pretende es que los padres vean como sus hijos les ven realmente, y de una forma divertida y amena disfrutar la dinámica.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Monitores	
RECURSOS MATEERIALES	No Incluye materiales educativos	
FORMA DE EVALUACIÓN	La creatividad, la participación y las ganas que se le ponga en su proceso de elaboración, serán evaluadas por el monitor.	
DURACIÓN	1 H	

ACTIVIDAD 5

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	JONARDA DE PUERTAS ABIERTAS	
OBJETIVO GENERAL	Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Trabajar en coordinación con los padres de familia y comunidad para construir espacios de inclusión (movilidad, cumplimiento de la ley que ampara los derechos humanos de las personas con discapacidad, responsabilidad social, construcción de ciudadanía, etc.)	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	- Producir una vivencia placentera, creativa, constructiva y recuperadora.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Los usuarios podrán llegar a relacionarse con la comunidad. - Los usuarios se implicaran. . - Los usuarios mantendrán conversaciones con todos - Los usuarios sabrán valorar lo que hacen otros aunque no lo hagan ellos.
A QUIEN VA DIRIGIDA	Toda la comunidad y niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>Esta actividad será un foco de emociones y sensaciones para los niños, pues no solo sus padres podrán visitar y gozar de los trabajos que han hecho, sino toda la comunidad tendrá la oportunidad de visitar y contemplar el trabajo realizado. Este encuentro tendrá lugar en el salón de acto (o espacio similar), donde los padres estarán por la calle entregando papeles informativos sobre esta dinámica, además días antes se colgaran cartulinas con esta actividad, por lo que toda la comunidad estará al tanto para ser partícipe de esta gran aventura.</p> <p>Los niños, serán los protagonistas una vez más, y serán los encargados de recorrer los espacios para enseñar sus cosas más apreciadas.</p>	
AGENTE	Monitores especializados	
RECURSOS HUMANOS	Todos los trabajos realizados	
FORMA DE EVALUACIÓN	Supervisar que se creen canales de comunicación a través del respeto y la aceptación de diversidad de opiniones.	
DURACIÓN	1 H	

ACTIVIDAD 6

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Soy el protagonista de la historia	
OBJETIVO GENERAL	Fomentar la desaparición de las desigualdades con colectivos vulnerables	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Fomentar la sensibilización por parte de la sociedad hacia estos colectivos.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar actitudes - Establecer situaciones de amor, disciplina, empatía y comunicación entre los compañeros de tu clase. - Mantener la armonía - Divertirse interpretando un contexto familiar ficticio.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender la cooperación - Comprensión del respeto - Valoración de los procesos prácticos - Divertirse y fomentar la democracia participativa.
A QUIEN VA DIRIGIDA	A la comunidad	
DESCRIPCIÓN	<p>La actividad práctica comenzará dando una pequeña charla sobre las distintas opciones para la realización de una obra de teatro sobre la navidad. Después se hará el reparto de actores por cada miembro de grupo. Se establecerán varios actores para llevar a cabo un ambiente agradable y dinámica.</p> <p>Toda la comunidad podrá disfrutar de este pequeño corto que con tanto empeño y emoción se ha realizado.</p>	
RECURSOS HUMANOS	Los usuarios que van a la actividad, los monitores que lo imparten.	
RECURSOS MATERIALES	Disfraces para la realización de cada personaje. Salón de actos para capacidad de 100 personas.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se tomará en cuenta las posibles actitudes y métodos que proporcionen cada grupo y el grado de participación de cada miembro de grupo.	
DURACIÓN	1 hora	

ACTIVIDAD 7

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Llego la navidad	
OBJETIVO GENERAL	Promover una educación para todos sin discriminación	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Impulsar en el niño el desarrollo mental y su madurez.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar habilidades - Fomentar el respeto - Potenciar el desarrollo de la autonomía.
	De forma indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - .Los usuarios se implicaran. . - Los usuarios sabrán que el respeto es importante. - Los usuarios agradecerán sus enseñanzas
A QUIEN VA DIRIGIDA	Toda la comunidad y niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	<p>Esta actividad se realizara con la ayuda de toda la comunidad y sus aportaciones para la creación de un belén y la adornación del lugar, para familiarizarnos con la época y enseñarles a lo más pequeño el origen de la navidad.</p> <p>Para ello, se formaran grupos para una mejor coordinación y organización. Los niños podrán traer sus trabajos que se hayan hecho, así como murales o dinámicas individuales para colgarlo en todo el salón de acto.</p> <p>El objetivo, es que los niños interactúen y sean protagonista de la escena, y lo más importante, aprendan a realizar las cosas con más personas y así a aceptar la diversidad de opiniones.</p>	
AGENTE	Los usuarios que van a la actividad, los monitores que lo imparten.	
RECURSOS HUMANOS	No Incluye materiales educativos	
FORMA DE EVALUACIÓN	Se tomara en cuenta las actitudes de todos los usuarios.	
DURACIÓN	1 H	

ACTIVIDAD 8

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Hasta luego Lucas	
OBJETIVO GENERAL	Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad	
OBJETIVO ESPECÍFICO	Crear y fomentar canales de comunicación y participación entre la comunidad y nuestro colectivo.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	- Producir una vivencia placentera, creativa, constructiva y recuperadora.
	De forma indirecta	- Los usuarios podrán llegar a relacionarse con la comunidad. - Los usuarios sabrán que el respeto es importante. - Los usuarios agradecerán sus enseñanzas
A QUIEN VA DIRIGIDA	Toda la comunidad y niños con Síndrome de Down.	
DESCRIPCIÓN	Está actividad va reflejada hacia el logro de metas y objetivos que nos planteamos el primer día. Por ello tanto comunidad como familiares podrán disfrutar de una obra de teatro realizada durante el proceso, y posteriormente, ver los trabajos realizados y todo lo que han aprendido y despertado en los más pequeños. Por último, se hará en común una merienda con aportaciones de todos, en los que podrán reforzar los canales de comunicación con toda la comunidad.	
AGENTE	Monitores	
RECURSOS HUMANOS	No Incluye materiales educativos	
FORMA DE EVALUACIÓN	Los monitores contemplaran como los más pequeños enseñan lo aprendido y se sienten importantes en todo el proceso educativo, por último, se pasara un cuestionario de satisfacción a los usuarios.	
DURACIÓN	3 H	

ACTIVIDADES BASADAS EN LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO:

Estas actividades están relacionadas con la evaluación del proyecto en las cuales se llevará a cabo un cuestionario por parte de los profesionales para saber si las acciones formativas han sido las adecuadas para lograr la consecución de los objetivos propuestos en dicho proyecto, así como la realización de un informe que recoja todo lo realizado durante la implementación del proyecto así como la evaluación del mismo y posibles mejoras que haya que realizar para la posibilidad de llevar a cabo dicho proyecto en otros países.

6. CRONOGRAMA

A continuación presentamos la distribución temporal de las actividades a realizar en el periodo de ejecución:

MES DE AGOSTO	Semana 1					Semana 2					Semana 3					Semana 4						
Días	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V		
03/08 – 09/08																						
10/08 – 16/08																						
17/08 – 23/08																						
24/08 – 31/08																						

En el mes de Agosto, las actividades establecidas serán reuniones semanales, en concreto dos a la semana para establecer con la contra parte como se llevará a cabo la implementación de las acciones formativas y las actividades establecidas para ello.

MES DE SEPTIEMBRE	Semana 1					Semana 2					Semana 3					Semana 4				
Días	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
Actividad 1	Red																			Red
Actividad 2			Dark Blue																	Dark Blue
Actividad 3						Yellow														Yellow
Actividad 4								Pink												Pink
Actividad 5											Purple									Purple
Actividad 6													Red							Red
Actividad 7																			Light Blue	Light Blue
Actividad 8																			Green	Green
REUNIÓN																				Black

En el mes de Septiembre, el bloque de actividades que llevará a cabo estarán basadas en el contacto inicial, observándose como varias actividades guardan relación entre si y como son necesarias para la realización de cada una de ellas.

En la actividad uno, observamos como guía el correcto funcionamiento hacia las demás actividades, es decir, el establecer relaciones en la que exista un proceso participativo y un respeto hace que las demás actividades se desenvuelvan de mejor manera. La actividad dos a su vez ayuda a la adquisición autónoma y la seguridad personal, lo cual podemos observar en actividades posteriores como la cuatro y la siete. Continuamos con las actividad tres la cual fomenta la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos y en la que se relaciona con las actividades seis y ocho ya que también se trabaja la participación familia.

La actividad cuatro responde a capacidades de responsabilidad individual, el respeto individual y colectivo junto a las actividad cinco que también fomenta el entretenimiento de todo el colectivo.

Todas las actividades guardan relación y son necesarias para que todas funciones de forma correcta a su debido tiempo, diseñadas para el

acercamiento entre los miembros del colectivo, para que los niños ganen confianza en sí mismo, participen, colaboren y principalmente estén motivados y entretenidos trabajando con los docentes y las familias, a través de unas correctas prácticas de convivencia.

MES DE OCTUBRE	Semana 1					Semana 2					Semana 3					Semana 4				
Días	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
Actividad 1																				
Actividad 2																				
Actividad 3																				
Actividad 4																				
Actividad 5																				
Actividad 6																				
Actividad 7																				
Actividad 8																				
REUNIÓN																				

En el mes de Octubre las actividades que se llevan a cabo se basan en el desarrollo cognitivo, complementándose estas unas con otras, ya que se trata de un aprendizaje continuo donde desde la primera actividad hasta la octava existe una correlación de los conocimientos adquiridos, es decir, cada actividad se refuerza con las siguientes.

MES DE NOVIEMBRE	Semana 1					Semana 2					Semana 3					Semana 4				
Días	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
Actividad 1	■																			■
Actividad 2			■								■									■
Actividad 3					■						■									■
Actividad 4								■			■									■
Actividad 5											■					■				■
Actividad 6													■							■
Actividad 7																■				■
Actividad 8																		■		■
REUNIÓN																				■

En el mes de Noviembre, podemos observar que las actividades se realizarán los Lunes y miércoles de cada semana, de la actividad 2 a la 4 se solapan con la actividad 5, se ofrecerá una serie de mecanismos y acciones que podrán trabajar de manera conjunta el lunes de la tercera semana.

No obstante, esta actividad 5 nos aportará a su vez competencias adquiridas para realizar el primer día de la última semana la actividad 7, En definitiva, estas acciones están relacionadas una con las otras de manera intrínseca, ofreciendo a los usuarios una adecuación de las materias impartidas de manera que se trabajen a nivel micro actividades que para otros colectivos podrías realizarse en un día.

MES DE DICIEMBRE	Semana 1					Semana 2					Semana 3					Semana 4				
Días	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
Actividad 1		■		■			■		■			■		■			■		■	■
Actividad 2				■			■													■
Actividad 3							■													■
Actividad 4									■											■
Actividad 5												■							■	■
Actividad 6														■					■	■
Actividad 7																		■		■
Actividad 8																			■	■
REUNIÓN																				■

En el mes de Diciembre, podemos observar como las actividad concuerdan entre sí, pues muchas depende de otras actividades ya realizadas durante el mes.

En el caso de la actividad una, como se puede apreciar se repite a lo largo de todo el proceso educativa, pues la comunidad educativa no solo entraran en contacto en la actividad uno, sino durante todas las secuencias programadas, lo que mejorara los canales de comunicación y se fomentara el respeto y la diversidad de opinión.

En las demás dinámicas, podemos apreciar que solo son dos las que se repiten, que sería la actividad “En busca del tesoro”, ya que sin ella no sería posible la realización del mural, y las otras actividades que se relacionan directamente con la dinámica ocho, sería la cinco y la seis ya que sería la interpretación de teatro que se ha realizado para la comunidad.

No obstante cabe destacar, como en los anteriores meses, que la reunión se hará el último viernes de este, en los que se trataran todas las actividad propuestas para ver el impacto que ha tenido y ver las posibles mejoras así como erradicar los distintos fallos.

MES DE ENERO	Semana 1					Semana 2					Semana 3					Semana 4				
Semanas	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
01/01 – 04/01																				
05/01 - 11/01																				
12/01 - 18/01																				
19/01 - 25/01																				
26/01 – 31/01																				

En el mes de Enero, se llevará a cabo la evaluación final de la implementación del proyecto para una posterior publicación de un informe, para ello en la segunda y tercera semana de dicho mes se llevarán a cabo reuniones los lunes y miércoles.

7. RESULTADOS

Partiendo de los objetivos establecidos y las actividades diseñadas para su logro, los resultados esperados con el proyecto son los siguientes:

- El 80% de los niños y niñas con Síndrome de Down hayan adquirido las competencias necesaria que se plantean en las actividades, dicho resultado está ligado a la consecución de los siguientes objetivos generales, específicos y actividades:

1. **Promover una educación para todos sin discriminación**, el cual contribuye al logro de los Derechos Humanos recogido en el artículo 26, con lo que conlleva a logro de los objetivos específicos establecidos para dicho objetivo general. Este resultado se conseguirá a través de las ocho actividades propuestas para el desarrollo cognitivo.
2. **Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades**

intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad, el cual contribuye al logro de los Derechos Humanos recogidos en los artículos 25 y 29, con lo que conlleva al logro del objetivo específico de empoderar a los niños/as con Síndrome de Down a través del conocimiento de las herramientas que les permitan impulsar su desarrollo integral. Este resultado se logrará a través de las ocho actividades propuestas para el desarrollo físico.

➤ La mayoría de la comunidad sea conscientes de la importancia de sensibilizar a los demás dando a conocer el trabajo realizado por los niños y niñas con Síndrome de Down, dicho resultado está ligado a la consecución del siguiente objetivo general, específicos y actividades:

1. Fomentar la desaparición de las desigualdades con colectivos vulnerables, el cual contribuye al logro de los Derechos Humanos recogidos en los artículos 2, 3 y 6, con lo que conlleva al logro del objetivo específico de promover actividades de interacción social con el entorno y fomentar la sensibilización por parte de la sociedad hacia estos colectivos. Este resultado se logrará a través de las ocho actividades propuestas para el contacto inicial.

➤ El 80 % de las familias hayan participado de manera activa en el proyecto, dicho resultado está ligado a la consecución del siguiente objetivo general, específicos y actividades:

1. Impulsar la mejora de la calidad de vida de niños/as con Síndrome de Down, mediante la aplicación de actividades acordes a las necesidades comunicativas y capacidades intelectuales, con la participación de sus familias y la comunidad, el cual contribuye al logro de los Derechos Humanos recogidos en los artículos 25 y 29, con lo que conlleva al logro de los objetivos específicos de trabajar en coordinación con los padres y madres de familia y la comunidad para construir espacios de inclusión y crear y fomentar canales de comunicación y participación entre las familias, comunidad y

nuestro colectivo . Este resultado se logrará a través de las ocho actividades propuestas para la participación familiar, la comunidad y los niños y niñas.

➤ Una gran parte de las desigualdades que sufren esos niños y niñas queden solucionadas o reducidas en su mayor parte, dicho resultado está ligado a la consecución de todos los objetivos planteados en el proyecto, así como todos sus objetivos específicos. Este resultado está relacionado con las 32 actividades propuestas en el contacto inicial, desarrollo cognitivo y físico así como las de la participación de las familias, la comunidad y los niños/as de nuestro colectivo.

➤ La publicación de un informe con los resultados alcanzados con la implementación de dicho proyecto, este resultado está ligado también como el anterior a todos los objetivos tanto generales como específicos y a las actividades realizadas en las fases de evaluación culminando con la publicación de dicho informe.

Creemos que estos son los resultados que necesitamos obtener para conseguir el logro de los objetivos propuestos en nuestro proyecto.

8. PRESUPUESTO:

Pendiente del envío de datos por parte de la entidad local.

9. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL PROYECTO:

A continuación, proponemos nuestra evaluación pero en primer lugar nos gustaría resaltar que la metodología llevada a cabo en este proyecto está recogida en las actividades propuestas para alcanzar los objetivos del proyecto. Dicha metodología de trabajo de las actividades, es activa, participativa y práctica, intentando conseguir un empowerment. Se trata pues de una metodología donde se anima y se posibilita la participación activa de los usuarios y sus familias, haciendo que sean partícipes y protagonistas a la vez. También es una metodología flexible que permite distintas modalidades de actuación.

La metodología que engloba al proyecto es proceso mediante el cual los miembros de una comunidad desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno

según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos.(empowerment)³⁸

Una vez aclarada la metodología de nuestro proyecto, la evaluación y seguimiento de la misma se realizara de la siguiente manera:

La evaluación propuesta por el grupo pedagógico sigue la misma línea en cuanto a las características que reúne:

- Continua: presente en todos los momentos del proyecto
- Individualizada: atendiendo a las peculiaridades de los niños y niñas con Síndrome de Down.
- Integral: engloba a cada uno de los elementos que intervienen en el proceso.

Ahora bien, el sistema de evaluación que se va a realizar se enfoca desde:

- **Perspectiva de los responsables del proyecto**

Instrumentos

- Ficha de observación del desarrollo de las actividades.
- Escala de valoración del proyecto.

- **Perspectiva de los participantes**

Instrumentos

- Cuestionario de valoración personal del proyecto.

Por tanto, el esquema de evaluación se desarrolla de la siguiente manera:

1) **Fase Inicial:** al principio del proyecto se realizará un diagnóstico de necesidades, haciendo una primera toma de contacto, ya que esto permitirá conocer las expectativas y detectar las necesidades reales de los usuarios.

2) **Fase procesual:** se trata de valorar mediante la recogida continua y sistemáticas de datos, tanto del proceso de aprendizaje como de la eficacia del formador. Todo ello será medido a través un diario de campo, en el que el formador realizará un seguimiento exhaustivo de cada actividad reuniéndose una vez al mes todo grupo pedagógico para evaluar distintos aspectos del proyecto de suma importancia para la el logro de los objetivos establecidos en el proyecto.

³⁸ "Wordpress, *Empowermen*". Recuperado el 19 de noviembre de 2014 de: <http://juanherrera.files.wordpress.com/2008/01/empowerment.pdf>

3) **Fase final:** Para saber si se ha logrado la consecución de los objetivos, partiremos de los siguientes indicadores:

- El 80% de los niños y niñas con Síndrome de Down hayan adquirido las competencias necesaria que se plantean en las actividades.
- La mayoría de la comunidad sea conscientes de la importancia de sensibilizar a los demás dando a conocer el trabajo realizado por los niños y niñas con Síndrome de Down
- El 80 % de las familias hayan participado de manera activa en el proyecto.
- Una gran parte de las desigualdades que sufren esos niños y niñas queden solucionadas o reducidas en su mayor parte.
- La publicación de un informe con los resultados alcanzados con la implementación de dicho proyecto.

Por último, se entregará un cuestionario de valoración personal del programa de las familias, con el que perseguimos recoger la apreciación global que hacen dichas familias tras la participación de ellos y sus hijos e hijas por el mismo. Esto permitirá valorar la consecución de los objetivos y del impacto, eficacia y eficiencia del programa. Así mismo, es indispensable que los agentes intervinientes en el proyecto también valoren el proyecto.

A la hora de evaluar las actividades se nos presenta la tarea de cómo hacerlo y qué es lo que queremos evaluar. Si nos remitimos a que nuestras actividades están basadas en un aprendizaje significativo y práctico es lógicamente aceptable que la evaluación enfocada en las actividades debe ir en acorde a lo presentado. De esta manera apostamos por realizar una evaluación práctica, dinámica e inductiva. Por tanto, una evaluación naturalista basada en un razonamiento cotidiano y con unos argumentos contextuales que establecen la estructura de la realidad. Ante tal realidad E. R. House (1997: 256-257) centra la atención de la evaluación en la complejidad de la vida diaria y precisamente el naturalismo hace eso, tratar de comprender el mundo cotidiano y la experiencia de quienes lo viven. El naturalista busca explicaciones más que previsiones, “[...] y las explicaciones se basan, por regla general, en las razones retrospectivas que dan las personas sobre sus propias conductas y las de otros. Esto hace necesaria la inmersión en la cultura y en la forma de expresión de los participantes. Las acciones conjuntas constituyen aspectos fundamentales a los que prestar atención, debiendo tenerse en cuenta en perspectiva histórica. La validez se deriva de la comprobación cruzada de informaciones procedentes de distintas fuentes de

datos y de la comprobación de las percepciones del evaluador respecto a las de los participantes”.

Por consiguiente, la evaluación que plantea el equipo pedagógico para las actividades y a la conclusión de las mismas es un diario de campo. El diario de campo constituye una herramienta importante en los procesos de investigación, observacionales en cuanto que ayuda a comprender desde un punto de vista personal los procesos que se están desarrollando en los contextos educativos que se estudian.

REGISTRO DIARIO DE CAMPO	
Nombre: Lugar: Hora: Fecha: Temática:	
Tipo de Actividad:	
Objetivo:	
Descripción:	

Experiencia:	
Puntos fuertes de la actividad	
Puntos débiles de la actividad	
Observación y posibles soluciones	
Conclusión	

A continuación, el cuestionario de valoración de satisfacción del programa hacia las familias de los niños y niñas con Síndrome de Down:

A modo de valoración final de la formación recibida en este curso califique de 0 a 5, donde 0 es la puntuación más baja y 5 es la más alta, las diferentes cuestiones:

El plan de trabajo fue dinámico y entretenido.	
Los contenidos teóricos se explicaron de forma interesante.	
Establecía una buena comunicación el educador.	
El educador respondía a las dudas de manera contundente.	
Las actividades realizadas son útiles para la vida cotidiana de mis hijos.	
Las actividades me han aportado un conocimiento útil.	
Estas satisfecho por haber participado en el proyecto.	
Has aprendido cosas nuevas.	
Crees que las actividades realizadas tanto con los niños y niñas como con las familias me ayudarán a mejorar el día a día.	

Por otra parte, se realizará un cuestionario que estará planteado para los responsables del proyecto, grupo pedagógico, que vayan a desarrollar las actividades del proyecto. Con ello se aseguran que al final el proceso de realización de la misma, puedan obtener una mejor información cualitativa de la misma, con la finalidad de poder corregir aquellos puntos débiles que puedan surgir en un futuro. Con el cuestionario nos aseguramos qué debemos modificar, ampliar o suprimir para la mejora. Se trata de una autoevaluación que nos indicara información sobre nuestra hipótesis de trabajo. Nos dará autenticidad sobre la misma.

Las respuestas se podrán responder con una escala numérica:

1 Insuficiente, 2 Suficiente, 3 Notable y 4 Excelente.

FUNDAMENTACIÓN	1	2	3	4
1. Está definida de una forma clara y objetiva la fundamentación del proyecto de cooperación.				
2. Los argumentos están realizados de manera adecuada.				
3. La contextualización está suficientemente justificada.				
4. La justificación del tema está implícitamente desarrollada.				

OBJETIVOS				
-----------	--	--	--	--

1. Están determinados al fin a conseguir.				
2. Son acordes con las tareas propuestas.				
3. Están vinculados a las actividades propuestas.				
4. Son afines a la temporalidad y al contexto propuesto.				
5. Están formulados de una forma clara.				
6. Se complementan con las competencias del proyecto.				

METODOLOGÍA				
-------------	--	--	--	--

1. Las actividades previstas buscan la consecución de los objetivos y las competencias propuestas.				
2. La metodología de las actividades está claramente especificada.				
3. Existe una secuencia entre las actividades.				
4. Están explicitados los tipos de contenidos.				
5. Existe relación entre las actividades y sus objetivos.				
6. Fomenta la cooperación e interacción entre los usuarios y el agente interviniente.				
7. Favorece el aprendizaje significativo.				
8. Se toman medidas si hay conflictos para solucionarlos a la hora del desarrollo del programa sin que afecten a la misma.				

TEMPORALIDAD				
--------------	--	--	--	--

1. Es viable la temporalización del proyecto.				
2. Se especifica adecuadamente con las actividades.				
3. Es suficiente el tiempo propuesto inicialmente.				
4. Es necesario adecuar la temporalidad a las actividades.				

5. Ha sido necesaria la modificación del tiempo en las actividades.				
RECURSOS				
1. Se han previsto correctamente todos los materiales.				
2. Cumplen con las expectativas deseadas.				
3. Es necesario adecuarlos con las expectativas.				
4. Son los más idóneos a las necesidades de los participantes.				
5. Se ha consumido necesariamente todos a lo programado.				
6. Se respeta la planificación en referencia a espacios, tiempos, apoyos y recursos.				
EVALUACIÓN				
1. Se asegura la eficacia y la eficiencia en los contenidos y objetivos a evaluar.				
2. Se especifican los criterios y las referencias de forma clara y precisa para valorar sus resultados.				
3. La información necesaria para su futura evaluación es accesible.				
4. La información contenida de cara ser evaluada es adecuada.				
5. Se dispone de información clara y precisa sobre la metodología y su contenido en su momento de evaluarla.				

Para concluir, algunos de los criterios que caracterizan a la evaluación propuesta serán los siguientes:

-Coherencia: donde se analiza en función del grado de integración lógica de los distintos componentes del proyecto (Objetivos, actividades, recursos, indicadores, factores externos y otros).

- Pertinencia: se analiza la capacidad del proyecto para dar respuesta a las necesidades o problemas reales de los grupos y sujetos involucrados. En esta instancia debemos considerar también los recursos disponibles para lograr los objetivos. Es a través de una evaluación continua donde estos aspectos serán observados y plasmados en el diario de campo

- Relevancia: donde analizamos el grado de significado de las acciones y resultados para los sujetos involucrados en el proyecto. Se entiende así que un proyecto es relevante cuando resulta ser significativo para las personas hacia quienes están dirigidas las acciones de cambio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- AECID: “*Ficha del país, Ecuador*”. Recuperado el 14 de octubre de 2014 de:

http://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/ECUADOR_FICHA%20PAIS.pdf

- AECID (1998): “*Cooperación Internacional para el Desarrollo*”.

Recuperado el 27 de octubre de 2014:

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1998-16303>

- AECID (2005): “*Documento de estrategia país 2005-2008*”. Recuperado el 29 de octubre de 2014 de:

http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gi ca%20por%20pa%C3%ADses/DEP_Ecuador_2005_2008.pdf

- AECID (2013): “*Plan Director de Cooperación Española 2013-2016*”.

Recuperado el 26 de octubre de 2014 de:

<http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/SalaDePrensa/Multimedia/Publicaciones/Documents/Cooperacion/Planificacion/Planes%20directores/PD%202013-2016.pdf>

- CONADIS ECUADOR (2001): “*Ley sobre Discapacidades del Ecuador*”.

Recuperado el 16 de octubre de 2014 de:

http://www.cepal.org/oig/doc/ecu_leydiscapacidades_2001.pdf

- Doc. mimo, M^a Inmaculada González Pérez,” *Documento específico 4. Objetivos ETP*”. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

- Doc. mimo, M^a Inmaculada González Pérez,” *Documento específico 1. Líneas de trabajo Cooperación Española*”. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015

- Doc. mimo, M^a Inmaculada González Pérez,” *Documento específico 3. Objetivos del Milenio*”. Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015

- Doc. mimo, M^a Inmaculada González Pérez, "Documento específico 7. *Objetivos Metas Educativas 2021*". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

- FUNDACIÓN ECUADORVOLUNTEER. "Apoyo a niños y jóvenes con discapacidades especiales". Recuperado el 15 de Octubre de 2014 de: <http://ecuadorvolunteer.org/es/project/apoyo-a-ninos-y-jovenes-concapacidades-especiales/#tab1>

- FUNDACIÓN ECUADORVOLUNTEER. "Apoyo a niños y jóvenes con discapacidades especiales". Recuperado el 15 de Octubre de 2014 de: <http://ecuadorvolunteer.org/es/project/apoyo-a-ninos-y-jovenes-concapacidades-especiales/#tab1>

- HANEED, A. (2011): "Guía del mundo". MADRID: Iepala. (pp. 173-178).

- LEDESMA REYES, M (2013): "Globalización, Neoliberalismo y El Derecho a la Educación". En C. Rodrigues Spínola (coord.), *Guía de cooperación educativa internacional y educación para el desarrollo* (pp. 21-39). Madrid: Biblioteca nueva, S.L.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1985): "Ley de Educación". Recuperado el 24 de octubre de 2014 de: http://www.oei.es/quipu/ecuador/Ley_educ_127.pdf

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2012): "Constitución del Ecuador". Recuperado el 15 de octubre de 2014 de: <http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf>

- NNUU (1960): "Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura", Recuperado el 15 de octubre de 2014 de: http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-theinternational-agenda/right-to-education/single-view/news/50_years_of_combating_discrimination_in_education/

- NNUU (1948): "Declaración Universal de los Derecho Humanos". Recuperado en 15 de octubre del 2014: <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/ABCannexessp.pdf>

- NNUU (1969): "Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social". Recuperado el 16 de octubre de 2014: http://www.urjc.es/ceib/espacios/gvulnerables/documentos/generales/docs/Declaracion_Progreso_1969.pdf

- NNUU (1986): "Declaración del Derecho al Desarrollo". Recuperado el 16 de octubre del 2014:

http://www.urjc.es/ceib/espacios/gvulnerables/documentos/generales/docs/Declaracion_Desarrollo_1986.pdf

- NNUU (1989): "*Convención sobre los Derechos del Niño-UNICEF*".

Recuperado el 14 de octubre de 2014 de:

<http://www.unicef.es/infancia/derechos-del-nino/convencion-derechosnino>

- NNUU (2000): "*Declaración del Milenio*". Recuperado el 16 de octubre del 2014 de:

<http://www.un.org/es/development/devagenda/millennium.shtml>

- NNUU (2005): "*Declaración de París sobre la Eficacia de la Ayuda al Desarrollo y Programa de Acción de Accra*". Recuperado el 20 de octubre de 2014 de: <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/34580968.pdf>

- NNUU (2007): "*Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*". Recuperado el 15 de octubre de 2014 de:

<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

- OIE (2003): "*CODIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA*". Recuperado el 24 de octubre de 2014 de:

http://www.oei.es/quipu/ecuador/Cod_ninez.pdf

- "Organización de los Estados Americanos". Recuperado el 13 de octubre de 2014 de:

<http://search.oas.org/es/default.aspx?k=ecuador&s=All+Sites>

- PLAN ECUADOR: "*Contexto político, cultural, económico y social*".

Recuperado el 26 de Diciembre de 2014, en:

http://plan.org.ec/index.php?option=com_content&view=article&id=31&Itemid=74

- UNESCO (1960): "*Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza*", Recuperado el 15 de octubre de 2014 de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

- UNESCO (1990): "*Declaración Mundial sobre la Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*". Recuperado el 16 de octubre de 2014:

http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

- UNESCO (2000): "*Declaraciones de Dakar del Foro Mundial sobre la Educación*". Recuperado el 16 de octubre del 2014 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>

Anexo 6

EDUCACIÓN SOCIAL ESPECIALIZADA: “PAMPA se mueve”

Programa de Atención y Mejora para Personas con Alzheimer

PAMPA



2014/2015



COMPONENTES DEL GRUPO

Jorge Mascareño, Carolina

Perdigón Gimeno, Natalia

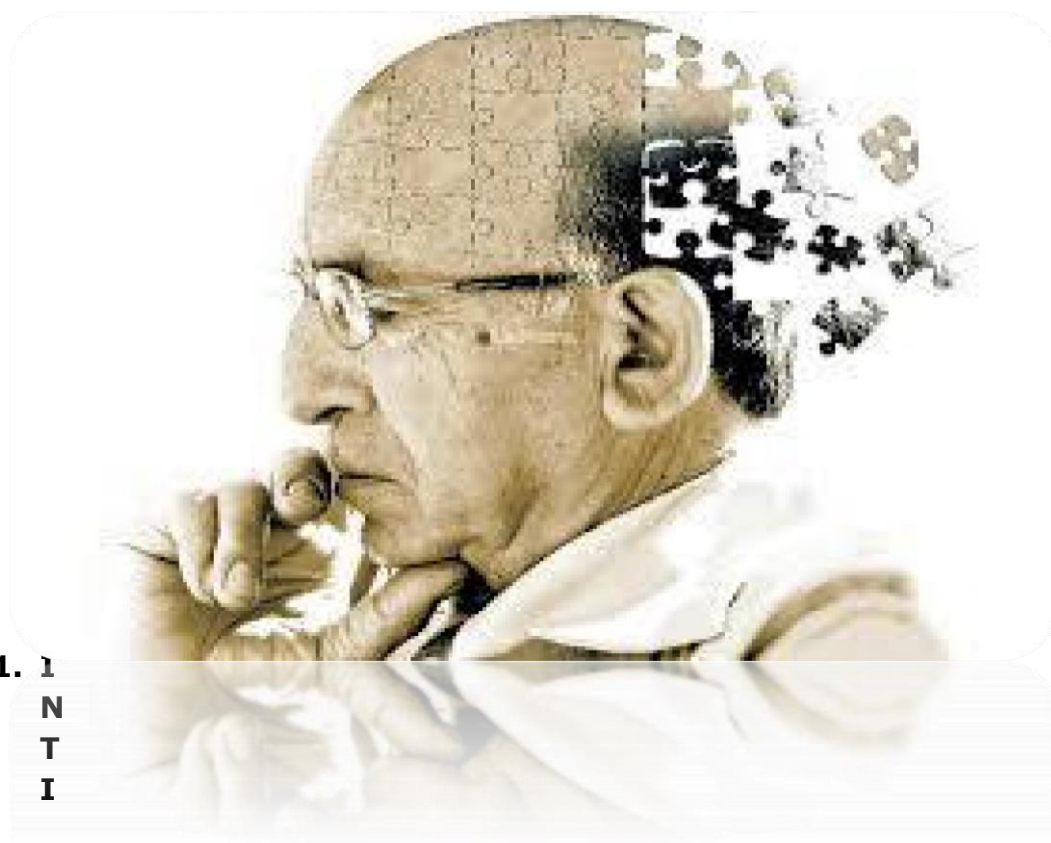
Pérez Francés, Selene

Rodríguez Camacho, Ayoze

Sosa Castillo, Eva

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	Pág.2
2. MARCO TEORICO.....	Pág.3
3. IMPORTANCIA DE LAS EMOCIONES.....	Pág.8
4. APROXIMACION AL CONCEPTO DE EXCLUSION SOCIAL.....	Pág.12
5. EUROPA FRENTE A LA EXCLUSION SOCIAL: LA ESTRATEGÍA DE LISBOA Y EUROPA 2020.....	Pág.20
6. ESPAÑA FRENTE A LA EXCLUSION SOCIAL: PLAN NACIONAL DE EXCLUSIÓN SOCIAL 2013.....	Pág.23
7. IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN.....	Pág.26
8. PERFIL DEL COLECTIVO: SUS CARACTERÍSTICAS.....	Pág.29
9. PERFIL DEL COLECTIVO: SUS NECESIDADES.....	Pág.33
10. ESTRATEGIAS DE INTERVENCION.....	Pág.41
11. VALORACION.....	Pág.46
12.DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCION.....	Pág.47
13. CONCLUSION FINAL.....	Pág.54
14. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	Pág.61



1. 1
N
T
I

1. INTRODUCCIÓN

En este apartado se explicará cuáles son los principales retos de nuestro proyecto, así como la elaboración del mismo, su colectivo y los factores de riesgo en los cuales se intervienen.

El punto de partida de nuestro trabajo, fue proponernos mejorar la integración social de un colectivo específico, para ello nos centramos en la vulnerabilidad de los grupos o colectivos de riesgo. Dichos grupos necesitan unas atenciones específicas, ya que los factores de riesgo que los hacen vulnerables a su vez hacen que estos estén en riesgo de exclusión social.

A través de la asignatura de Educación Social Especializada, se nos brinda la oportunidad, desde un ámbito no formal, de poder llevar a cabo un proyecto como el que planteamos a continuación, donde lo que se quiere conseguir como meta es el reducir y aplacar la vulnerabilidad y el riesgo a los que están expuestos los mayores con Alzheimer y sus familias, buscando en todo momento la integración de los mayores y sus familias en este caso.

Con nuestro proyecto "PAMPA se mueve" lo que queremos es cubrir las necesidades educativas de los mayores y sus familias, partiendo para ello de los factores de riesgo más importantes, que tienen este colectivo, a partir de los cuales construiremos nuestro proyecto y desarrollaremos el programa de intervención. Estos factores son los siguientes:

En el ámbito económico, nos basaremos en que presenten una renta mínima, este será el mayor factor de riesgo a tener en cuenta, en cuanto al riesgo social ostentaremos aquellos con más baja cualificación. Por otro lado, en el ámbito ambiental se nos hace necesario trabajar con la parte proporcional del colectivo que tienen vivienda sin servicio, y son dependientes, éste último es uno de los riesgos del ámbito familiar que consideramos primordial.

Por último, en el ámbito personal, trataremos aquellos mayores que tienen una demencia catalogada como Alzheimer, además de los restantes factores de riesgos nombrados.

Para concluir, debemos tener en cuenta que los retos que se nos presentan como grupo de trabajo y futuros pedagogos son variados, ya que para poder dar respuesta y desarrollar el proyecto de intervención se deben tener muchas cuestiones en cuenta, como la aproximación a conceptos que durante nuestra formación de estos últimos tres años solo lo hemos revisado superficialmente, y por lo tanto, se nos hace necesario hacer, en primer lugar, una recopilación e investigación sobre diversos términos y perfiles de colectivos a tratar. Por otro lado, también debemos saber

enumerar, clasificar y priorizar las necesidades educativas que estos presentan para poder así realizar un desarrollo de intervención acorde con lo que necesitan, para que a su vez se reduzcan los factores de riesgo, y por tanto, así la vulnerabilidad a la que estos están expuesto. Al fin y al cabo, esa es la verdadera meta, que como grupo de trabajo nos hemos planteado lograr por encima de todo.

2. MARCO TEÓRICO

En el siguiente apartado se presentará los conceptos claves a los que hacemos referencia en nuestro proyecto, como son vulnerabilidad, exclusión social y resiliencia.

Vivimos en una sociedad bastante vulnerable, pues continuamente nos encontramos con grupos de personas con un alto riesgo de exclusión social. No obstante, este riesgo es un concepto bastante complejo, pues es poco irreal, ya que siempre está relacionado con el azar, con posible posibilidad o inclusive algo que aún no ha llegado a suceder.

La vulnerabilidad es la capacidad disminuida de un grupo de personas para hacer frente y resistir a los efectos de un peligro natural causado por la actividad humana. Generalmente siempre va ligado a la pobreza, aunque sí es cierto que también son vulnerables aquellas personas que viven en aislamiento, tienen inseguridad o indefensión ante riesgo o algún tipo de trauma o presión. Este riesgo varía según la procedencia de las personas, así como su sexo, el grupo social al que pertenece y la edad entre otros.

El grado de vulnerabilidad de las personas y el alcance de esa capacidad para hacer frente a los peligros y recuperarse de los desastres, depende de factores físicos, económicos, sociales y políticos. No obstante, se puede decir, que la pobreza contribuye de manera importante a la vulnerabilidad. Por tanto, es más probable que las personas pobres vivan y trabajen en zonas expuestas a peligros potenciales, y menos probable que dispongan de los recursos necesarios para hacer frente a un desastre.¹

Normalmente, en los países más ricos, las personas poseen una capacidad mayor para resistir a los efectos de un peligro, ya que tienen más recursos y disponen de más capital que uno pobre. Suelen estar mejor protegidas frente a los peligros y disponer de sistemas de preparación. Además, la solidez de los medios de subsistencia y los ingresos mayores incrementan la resiliencia de las personas y les permiten recuperarse más rápidamente de un desastre, cosa que en países con escases de esto, tardarían mucho más tiempo en tener una recuperación plena del desastre.

¹ CRUZ ROJA ESPAÑOLA (2014): "¿Que es la vulnerabilidad?". Recuperado el 10 de diciembre de 2014 de: <http://www.ifrc.org/es/introduccion/disaster-management/sobre-desastres/que-es-un-desastre/quees-la-vulnerabilidad/>

Los desastres hacen peligrar los logros del desarrollo, aunque también, las acciones de desarrollo por las que optan los individuos, las familias, las comunidades y los gobiernos incrementan o reducen el riesgo de desastres.

Para analizar las situaciones de vulnerabilidad, se proponen las siguientes dimensiones:

1. Con relación **al hábitat y a las condiciones habitacionales**, los indicadores que se seleccionaron permiten evaluar el acceso pasado y actual a un aspecto de las condiciones materiales de existencia logradas en el tiempo. En cierto modo miden situaciones menos coyunturales, si bien no se pueden evaluar, con los indicadores usados, qué acciones se llevaron a cabo para llegar a este nivel, como por ejemplo el "sacrificio de bienes pasados".

2. Vinculada a los **tipos y formas de la organización familiar**, así como a la posición social de los hogares, ya que las características sociodemográficas de los hogares y su ubicación social importan para analizar requerimientos y necesidades y la posibilidad de satisfacción, según diferentes etapas del ciclo vital, responsabilidades según género y generaciones.

3. Ligadas a las **características educacionales**, ya que no sólo advierte sobre las capacidades operativas de la población y la posibilidad de dar respuestas a los requerimientos del mercado laboral, sino también de los posibles niveles en la adquisición de, y en la exposición a, redes de socialización. Incidiría también en la conformación de determinado capital social y cultural. En este punto es particularmente importante considerar los niveles de escolaridad de modo diferencial según los grupos de edad y de los lugares que ocupen en la estructura familiar.

4. Con relación al **ámbito laboral**, ya que el trabajo como recurso generador de recursos, no sólo posibilita el sustento material de la existencia, sino también que determinadas formas y condiciones de trabajo provean –o no– seguridad, reconocimiento e inserción en alguna clase de mecanismo de integración y cohesión social. En esta dimensión sería pertinente considerar también las trayectorias como uno de los recursos explicativos de mayor o menor logro en los niveles de acumulación de activos materiales y no materiales, estos últimos vinculados a las formas de capital social que se pueden generar a través de la inserción en diferentes ámbitos.

5. Con aspectos relativos a lo **previsional** ya que muchas de las garantías asociadas a la condición salarial están en retroceso.

6. En el **ámbito relacional**, que contemple las posibles inserciones de redes de relaciones, en sistemas de sociabilidad, de contención que hacen a la integración en diferentes lazos sociales.²

Para determinar los aspectos claves de la vulnerabilidad es necesario plantearse y dar respuesta a una serie de cuestiones como "¿quién es vulnerable?", "¿cómo te conviertes en una persona vulnerable?", "¿por qué existe la vulnerabilidad?", "¿cuáles son las consecuencias de esta condición en las personas?", y "¿cómo podemos contrarrestar la vulnerabilidad?".

Los grupos potencialmente más vulnerables los podemos clasificar en varios grupos. Por un lado, las personas desplazadas que han abandonado su hogar y sus medios de subsistencia, pero permanecen en el territorio de su país, los refugiados que han huido a otro país por temor de ser perseguidos o por razones de supervivencia, también las personas repatriadas que hacen referencia a antiguos refugiados o personas desplazadas que han vuelto a su hogar. Otros grupos específicos como personas marginadas, excluidas o desposeídas, niños pequeños, mujeres embarazadas o madres lactantes, niños no acompañados, viudas, personas mayores sin apoyo familiar y personas con discapacidad.

Como se señalaba anteriormente, el riesgo es un concepto bastante complejo, puesto que representa algo que parece irreal, totalmente imaginario, ya que siempre está relacionado con el azar, con posibilidades, en cierto modo, con algo que aún no ha sucedido pero esta por suceder, por tanto algo que está en el futuro y no en el presente.

Su análisis se ha venido realizando a través de la historia en el contexto no formal, en distintas situaciones humanas. Este siempre ha estado asociado a la decisión, con algo que se debe hacer, con una ejecución de una acción que va desde lo más insignificante a lo más importante. En cada caso, se elige una acción que es la que se va a llevar a cabo, los resultados de los mismos, están en un futuro pero son inciertos. Unos resultados pueden ser mejores otros peores, pues según la acción pueden salir resultados bastantes buenos y favorables y otros totalmente desastrosos.

Cuando en un primer instante, se escoge la acción la cual se llevará a cabo, significa asumir una eventual adversidad o contingencia asociada a dicha acción, por esta razón el riesgo debe evaluarse para que se pueda tomar una decisión óptima.

En los últimos años, desde la perspectiva de los desastres naturales el riesgo se ha intentado dimensionar, para efectos de la gestión, como las posibles consecuencias económicas, sociales y ambientales que pueden

² PERONA, N; CRUCELLA, C; ROCCHI, G. y ROBIN, S. (2014): "Vulnerabilidad y exclusión social. Una propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares". Recuperado el 10 de diciembre de 2014 de: <http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p15.4.htm>

ocurrir en un lugar y en un tiempo determinado. Sin embargo, el riesgo no ha sido conceptualizado de forma integral sino de manera fragmentada, de acuerdo con el enfoque de cada disciplina involucrada en su valoración.

Existen serias razones por las cuales se puede dudar de la efectividad de la gestión del riesgo. El incremento y la acumulación de la vulnerabilidad es bastante alarmante, como es también la falta de conciencia y responsabilidad sobre el tema por parte de los que toman las decisiones, las autoridades políticas y hasta la misma comunidad. Esta anotación podría explicar porque en ciertos lugares aunque se hayan tomados distintos estudios sobre la vulnerabilidad y sus posibles riesgos no se logra aun una buena intervención, gestión afectiva y decididas, por parte de las autoridades y las comunidades, que reduzca el riesgo al cual se encuentran sometidas ciertas personas.

Por tanto, si este riesgo no se acoge con medidas viables y con la participación de los agentes más importantes para erradicar dicha vulnerabilidad no se podrá lograr una buena intervención, y por consiguiente, el riesgo será en muchos casos mayor de lo que era.³

A continuación, debemos abordar el concepto de resiliencia, ya que es un concepto adoptado por las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos. Es decir, a pesar de dicha vulnerabilidad y riesgo de exclusión, son ellos mismos los que muestran un tipo de resistencia, siendo consientes con la realidad que les rodea y le hacen frente a las adversidades de la vida, superándolas o incluso siendo transformados por ellas mismas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez. Esto se podría resumir, en la capacidad de tener una vida sana, en un mundo *insano*.⁴

No obstante, por este motivo durante la década de los 70 gana cierta popularidad el concepto de niño "invulnerable", al presentarse constitucionalmente tan fuertes, que no cedían frente a las presiones del estrés y la adversidad. No obstante este concepto resultaba confuso y, según lo afirma el autor RUTTER (1985), la resistencia al estrés es relativa, no absoluta, en tanto no es estable en el tiempo, y varía de acuerdo a la etapa del desarrollo de los niños y de la actualidad del estímulo.⁵

Por lo tanto, las raíces de la resistencia provienen, no solo del ambiente, sino también de lo constitucional. El grado de resistencia no es estable, sino que varía a lo largo del tiempo y de acuerdo a las circunstancias, por este

³ Doc. Mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón, "*La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo. Una crítica y una revisión necesaria para la gestión*". Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

⁴ Doc. Mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón, "*Estado de arte en resiliencia*". Facultad de Educación, universidad de La Laguna, curso 2014-2015

⁵ IDEM

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

Según los autores, Reicheters y Weintraub, consideran importante distinguir entre desadaptación y el concepto de vulnerabilidad, pues argumenta que, un comportamiento desadaptado en edades tempranas no es sinónimo de ser vulnerable a algún tipo de desorden, sea este adquirido o adscrito. Es así como, los niños y niñas que se desvían de alguna forma del comportamiento promedio que muestra su grupo de referencia, son considerados desadaptados. Los comportamientos que presentan pueden de hecho aparecer como desadaptados, sin embargo, este desajuste puede resultar adaptativo a las características de su familia en un momento determinado. Estos mecanismos de adaptación se manifiestan especialmente en hijos de padres esquizofrénicos.⁶

Según RUTTER (1985), el concepto de factor protector alude a las *"influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún tipo de peligro que predispone a un resultado no adaptivo"*.⁷ Sin embargo esto no significa que tenga que buscar o construir experiencias positivas, con respecto a las que difieren en tres aspectos cruciales:

- Un factor protector puede no constituir un suceso agradable, como se ha hecho evidente en varios estudios sobre experiencias tempranas de estrés en animales, y su asociación a la resistencia a experiencias posteriores del mismo tipo
- Los factores protectores, a diferencia de las experiencias positivas, incluyen un componente de interacción. Las experiencias positivas actúan en general de manera directa, predisponiendo a un resultado adaptativo
- Un factor protector puede no constituir una experiencia en absoluto, sino una cualidad o característica individual de la persona. Las niñas, por ejemplo, parecen menos vulnerables que los niños ante diferentes riesgos psicosociales

La resiliencia es una habilidad independiente en cada persona, en la que cada individuo muestra una capacidad de resiliencia mayor o menor al resto de personas.

Aun estando sometidos al mismo nivel de estrés y presión, esta se configura no sólo por las variables personales sino también por los factores ambientales que rodean en un determinado momento a la persona.

Según el Instituto Español de Resiliencia, las personas con un perfil claro de resiliencia comparten los siguientes aspectos

⁶ Doc. Mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón, *"Estado de arte en resiliencia"*. Facultad de Educación, universidad de La Laguna, curso 2014-2015

⁷ IDEM

1. Introspección, capacidad de autoevaluar los estados mentales de cada momento de uno mismo.
2. Autoconfianza.
3. Autonomía y voluntad, que se refleja en la capacidad de tomar de decisiones y en la iniciativa para llevarlas a cabo.
4. Creatividad.
5. Integridad Moral, capacidad de tomar decisiones en función del comportamiento, las creencias y las formas de actuar de uno mismo.
6. Pensamiento Positivo. Son personas optimistas, con mayor capacidad de adaptarse al contexto, flexibles a las características del mismo, así como con sentido del humor.
7. Capacidad para relacionarse.
8. Iniciativa.⁸

No obstante, al adoptar un enfoque basado en la resiliencia se pueden apreciar ventajas y riesgos. Por un lado, las ventajas que tiene la resiliencia es que son capaces de afrontar cualquier riesgo que se les presente, adoptando un comportamiento de fuerza y desarrollándose psicológicamente sanos y exitosos, reduciendo así el efecto de la vulnerabilidad a la que están expuestos.

Por otro, el riesgo que más destacaríamos para la resiliencia es que este grupo de personas al sentirse bien en ese mundo "insano", no se dan cuenta realmente a la vida a la que están sometidos, ya que piensas que aun sufriendo algún tipo de exclusión social, ellos están bastante bien situados, no dando se cuenta de la verdadera situación social a la que están sometidos.

En definitiva, se podría decir que este concepto muestra la capacidad que tienen un grupo de personas para hacer frente a la vulnerabilidad o exclusión social a la que están sometidos, pero esto en su defecto puede ser tentador a la hora de crearse un mundo paralelo e irreal en la que "lo suyo" está bien, y no se den cuenta de la realidad.

3. IMPORTANCIA DE LAS EMOCIONES

En este apartado se profundizará en la importancia que tienen las emociones a la hora de trabajar con colectivos vulnerables o en riesgo de exclusión.

Es lógico entender la estrecha relación que existe entre las emociones y los procesos de exclusión e inclusión social. Es por ello, que podemos pensar en la aplicación de la Inteligencia Emocional como herramienta de intervención social. Conocer cómo actúan las emociones en los procesos de exclusión, será un hecho fundamental para que la situación de las personas que se encuentran en esta realidad mejore, mediante el desarrollo y la

⁸ INSTITUTO ESPAÑOL DE RESILENCIA. (2014). "Pilares de la resiliencia". Recuperado el 8 de diciembre del 2014 de: <http://resiliencia-ier.es/resiliencia/pilares-resiliencia>

educación de competencias emocionales, podemos favorecer y mejorar los procesos de integración, logrando la autonomía integral de las personas que han padecido o padecen una situación de exclusión social.

Teniendo en cuenta que vivimos en una sociedad acelerada y crecientemente compleja, el estrés, la angustia e incertidumbre, constituyen en su principal factor. En estos últimos años, la crisis que estamos viviendo se ha acentuado, con un agravamiento de problemas relacionados con población en riesgo, vulnerabilidad social y de exclusión social.

De ahí que la atención social a estas necesidades, se convierta en un hecho fundamental, donde se trabaje para recuperar las habilidades y competencias emocionales necesarias que permitan la integración sociolaboral de las personas, ya que las emociones forman parte de nuestro día a día y representan un papel decisivo en la construcción de la personalidad de una persona, así como la interacción social de la misma. Las emociones representan nuestros estados de ánimo y nuestras ganas de seguir, es por ello que constituyen la mayor parte de las decisiones que tomamos diariamente. Las emociones son un mecanismo que poseemos y nos sirven como fuente de adaptación.

Poder apoyarnos en las emociones, como forma de prevenir los procesos de exclusión podría facilitar, mejorar y acortar sus procesos de inclusión social y laboral. Este hecho, supondría conocer hasta qué punto la gestión de la emociones contribuiría al desarrollo de competencias socioemocionales en personas en situación de exclusión social.

Por tanto, representan un elemento continuo y permanente, las cuales tienen una labor y presencia muy importante en nuestro día a día y por tanto muy presentes en todas las situaciones de riesgo, vulnerabilidad y exclusión social. Está claro que toda problemática social lleva asociada un componente emocional, en nuestra vida cotidiana nos encontramos ante diversos problemas o situaciones a los cuales podemos reaccionar de manera diferente y es aquí donde entran en juego las emociones, ¿Cómo se podrá sentir una persona ante la pérdida de un trabajo?, ¿cómo se siente una persona que pierde su negocio?, ¿cómo se siente un joven que debe abandonar los estudios para trabajar y se queda en paro? Posiblemente se sientan tristes, frustrados, incomprendidos, etc. Las expresiones emocionales varían según el contexto o el problema en el que encontremos, es decir, la emoción que nos produce, pero está claro que las expresiones emocionales será diferentes en cada caso y en cada persona.

La cualidad esencial que debemos tener en cuenta a la hora de gestionar las emociones con este tipo de colectivos, tanto si están en fase infantil como en la adulta, se encuentran en los programas y actividades dirigidos al apoyo emocional, destinados al acompañamiento y la orientación, con el fin de crear un proceso dinámico de formación.

La capacidad formativa no debemos reducirla simplemente a lo educativa, sino que también integre lo referido a los aspectos interpersonales, emocionales y comunicativos, que faciliten una identidad personal positiva.

Los profesionales que trabajen con este sector, aparte de tener un formación básica, debe poseer, motivación, compromiso y sobre todo capacidad para expresar y transmitir seguridad, afecto y actitud. Además deben tener la capacidad para plantearse objetivos que ayuden a mejorar pues deben ser conscientes de que los avances no siempre se producen tan rápido como esperamos.

"Por este motivo, conocer las dificultades, los obstáculos, las capacidades y las oportunidades de las personas y de su entorno, es un punto de partida necesario en el diseño de proyectos que tengan como objetivo mejorar las capacidades personales y profesionales, que permitan a las personas el desarrollo de actitudes de autoconfianza y autonomía orientadas al cambio en la gestión de sus propias emociones"⁹.

Para Goleman, las emociones son; *"un sentimiento que afecta a los propios pensamiento, estados psicológicos, estados biológicos y voluntad de acción"*¹⁰ esto supone que las emociones nos guían tanto en el pensamiento como en las acciones de uno mismo. Es decir, las emociones, representan en cierta medida nuestro estado de ánimo, por lo que saber discriminarlas y controlarlas, nos valdría como fuente de energía, para motivarnos en nuestro desarrollo personal, en el trabajo y en las relaciones con el ser humano.

Este hecho de poder controlar y discriminar nuestras emociones en el contexto que tenemos hoy en día, supone un privilegio, pues nuestro entorno cada es más impredecible y sumergido en una profunda crisis haría que nuestras emociones se sumerjan en sentimientos de desmotivación y negatividad continúa. Es por ello, que se debe preparar y trabajar a las personas para que sepan que sienten en cada momento y como utilizar esas preferencias para orientar nuestras emociones y tener una idea realista de nuestras habilidades para mejorar la confianza en uno mismo. Potenciando los recursos propios e interiores de uno mismo, haciendo buen uso de sus habilidades y límites. Por lo que se debe potenciar lo siguiente:

- La autoconciencia y autoconocimiento - La autovaloración y tolerancia a la frustración.
- El autocontrol.

⁹ CRUZ ROJA ESPAÑOLA, "Guía para la orientación laboral de colectivos vulnerables" Pág. 14: Recuperado el 12 de diciembre de 2014 de: <http://www.cruzrojamadrid.org/contenidos/img/File/Empleo/materiales/Participantes/Guia%20orientacion%20colectivos%20vulnerables.pdf>

¹⁰ La inteligencia emocional en el deporte y en la empresa: "los miedo son ilusiones". Recuperado el 16 de diciembre de 2014 de: http://www.marceloroffe.com/columnas/inteligencia_emocional_deporte_empresa.pdf

- La motivación y concentración.
- La empatía.
- La habilidad social.
- y la capacidad de adaptarse al cambio.

Es por ello que consideramos, que en cualquier aspecto y circunstancia de la vida, la motivación supone un elemento determinante de la misma, la cual se compone de factores intelectuales y emocionales siendo la clave de cualquier logro y progreso. En este ámbito se debe tener en cuenta la situación emocional de los colectivos en riesgo, pues supone un elemento diferenciador en su proceso de socialización.

Los profesionales que se dediquen a la formación de este colectivo, que no solo se resume a lo educativo, sino que también se potencia las herramientas y habilidades emocionales, deben conseguir:

- Que Las personas tiendan a la adaptabilidad, es decir perder el miedo al cambio, lo cual les supone una incomodidad personal.
- Que Busquen nuevas vías de solución ante los problemas que se les presente. Es decir, que no tiendan a la comodidad del "yo no puedo", "es imposible", etc.
- Que se esfuercen por mejorar o alcanzar nuevos propósitos personales.
- Que dispongan de iniciativa, para reaccionar ante las oportunidades. Es decir, perder el miedo al fracaso, y potenciar la esperanza de éxito.
- Que se mejoren las habilidades sociales, ya que es necesaria ya que determina la forma en la que nos relacionamos con los demás
- Que las personas conozcan y controlen la importancia de la inteligencia Emocional y la repercusión positiva que tendrían el poder controlar y mejorar sus competencias emocionales.

En definitiva, la inteligencia emocional es aquella capacidad que nos permite controlar nuestras emociones y expresarlas, así como discriminar las emociones de las personas que tenemos a nuestro alrededor. Habitualmente, ligamos el concepto de inteligencia, a la memoria y las destrezas cognitivas, pero después del desarrollo de este ejercicio, vemos que la mente va mucho más allá. Tan solo basta con pararse a pensar, para ver como actuamos en nuestro día a día, primero sentimos algo y luego razonamos sobre ello. De este modo, vemos como a través de la inteligencia emocional y de las competencias que ella aporta, juegan un papel determinante en nuestras vidas. A través, de ella logramos motivarnos, aspecto que se convierte fundamental para aquellos colectivos

vulnerables o en riesgo de exclusión social, además nos da la capacidad de controlar nuestros impulsos. Las emociones nos permiten convivir con quienes nos rodean y a sobrevivir. Por lo que realmente, las emociones controlan la persona en la que nos hemos convertido, es decir, quien somos.

4. APROXIMACION AL CONCEPTO DE EXCLUSION SOCIAL

En el siguiente apartado se explicara el concepto de exclusión social haciendo un breve recorrido histórico, así como su origen estructural, el carácter multidimensional y la naturaleza procesual que presenta.

El concepto de exclusión social surge durante los años 70 en Francia, donde desde hacía tiempo la exclusión social era entendida como una ruptura de los lazos sociales, algo que afectaba a la tradición francesa de integración nacional y solidaridad social, pero no sería hasta la segunda mitad de los años 80 cuando toma importancia de verdad en la escena política francesa.

La creación del concepto de exclusión social se atribuye a René Lenoir, Secretario de Estado de Acción Social en el Gobierno de Chirac, con su libro *Les exclus: un Français sur Dix*, publicado en 1974, en el que se refería al 10% de la población francesa que vivía al margen de la red de seguridad social pública basada en el empleo¹¹.

El concepto se popularizó en durante los años 80 en el plano académico, político y social debido a que las políticas llevadas a cabo en los Estados del Bienestar no daban una respuesta adecuada a las desigualdades existentes en la sociedad, produciéndose así que ciertos sectores de la sociedad se vieran desfavorecidos afectados por nuevos problemas sociales que habían surgido, como el desempleo, guetos, cambios en la estructura familiar, etc.

Teniendo en cuenta todo lo anterior empiezan a aparecer nuevas políticas y programas sociales para lograr en gran medida la inserción de las personas más desfavorecidas. Políticas que fomentaron la educación en áreas marginales, programas de prevención de la drogadicción y delincuencia, el desarrollo social de los barrios y así un listado de medidas para lograr la paliar la exclusión social existente en algunos sectores poblacionales.

El concepto de exclusión social se difundió con rapidez por toda Europa, en particular a través de diversos programas y organismos de la UE, así como en EE.UU, ya que debido al incremento de las desigualdades y la pobreza en las sociedades basadas en la igualdad de oportunidades, se debían tomar medidas para favorecer la integración social de todas las personas. Más adelante este concepto se extendería a los países en vías de

¹¹ PERÉZ DE ARMIÑO, K. y EIZAGIRRE, M. (2006): "Exclusión Social". Recuperado el 12 de diciembre de 2014 de: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/96>

desarrollo, para que sus gobiernos fueran capaces de dar respuestas a las diferentes demandas de los sectores más desfavorecidos de la población. Cabe resaltar, que el concepto de exclusión social no fue oficialmente adoptado hasta 1989 por la Comisión Europea en una resolución del Consejo Europeo¹², ya que dicha Comisión estaba de acuerdo que era necesario superar la orientación economicista del concepto de pobreza, la exclusión social toca el tema de la integración social y la pobreza solo tiene en cuenta el ámbito económico de las personas, en cambio la exclusión social al tocar el tema de la integración social, abarca y tiene en cuenta otros ámbitos de la sociedad como pueden ser la sanidad o la educación y el acceso de las personas a los mismo.

Para poder hablar y conceptualizar el término exclusión social debemos tener en cuenta que no es lo mismo, para un colectivo, estar riesgo de exclusión que estar en exclusión social, ya que estos últimos son personas que no tienen las mismas oportunidades que otras personas de la sociedad. Una vez aclarado esto podemos profundizar en el concepto de exclusión social.

La exclusión social es dinámica, ya que no siempre están las mismas personas o colectivos dentro de ella, aunque algunos colectivos sí lo están siempre. Para saber si una persona o colectivo está en exclusión social debemos conocer su contexto social, por lo tanto, la exclusión también es relativa. Por lo tanto, se trata de un proceso mediante el cual las personas o colectivos no pueden participar de forma plena en la sociedad en la que viven¹³. Teniendo en cuenta todo lo anterior, podemos ver tres enfoques que han ido adquiriendo la exclusión social y su explicación:

1. La exclusión social existe, ya que siempre hay grupos que se resisten a formar parte de la sociedad y el Estado tiene que incluirlos a base de apoyo como subsidios a hogares desestructurados, monoparentales u otros, por lo tanto, existe una institucionalización, lo que produce y fomenta una falta de motivación de estas personas por salir de esos estilos de vida marginales¹⁴.
2. Otra explicación sobre la exclusión social es que siempre ha habido grupos excluidos por la sociedad, esos grupos están ahí por la lucha de clases sociales, cuestiones culturales, etc... y esto genera bolsa de exclusión social por culpa de las estructuras sociales existentes en nuestras sociedades, es decir, la sociedad crea exclusión. La generalización genera etiquetas y esto crea prejuicios

¹² PERÉZ DE ARMIÑO, K. y EIZAGIRRE, M. (2006): "*Exclusión Social*". Recuperado el 12 de diciembre de 2014 de: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/96>

¹³ Doc. mimo, José Saturnino Martínez García, "*Concepto de exclusión social*". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2013-2014

¹⁴ Doc. mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón, "*Concepto de exclusión (Laparra M. Y WAA*". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

y estos generan a su vez exclusión social, existe una falta de consideración de la diversidad cultural, por lo tanto, las personas excluidas deben ser capacitadas, no tanto en motivarlos, sino en capacitarlos para dotarlos de las competencias necesarias para salir de esa situación¹⁵.

3. Por último, existe exclusión social porque normalmente excluimos en la sociedad a aquellos que no creemos que sean como nosotros, es decir, que no son "normales" a nuestro entender. Los propios miembros de la sociedad crean filtros para segregar, sobre todo cuando ocupamos puestos de relevancia laboral, estos filtros actúan de manera activa en la exclusión social de personas o colectivos en nuestra sociedad.

Una vez tenido en cuenta estos tres enfoques, no debemos olvidar que todos nacemos con los mismos derechos y con el tiempo nos excluimos o incluimos, pero las personas o los colectivos deben elegir y no estar condicionados por todo lo anterior.

A continuación, para llevar a cabo una intervención con colectivos o personas en riesgo de exclusión social debemos tener en cuenta 3 aspectos o dimensiones que la afectan de manera directa en dicha exclusión de los colectivos:

- Una dimensión estructural o económica, referida a la carencia de recursos materiales que afecta a la subsistencia, derivada de la exclusión del mercado de trabajo.
- Una dimensión política, referida a la pasividad política y al acceso limitado a sistemas de protección social como pueden ser la sanidad, la vivienda, la educación, etc.
- Una dimensión contextual o social, caracterizada por la disociación de los vínculos sociales, es decir, la falta de integración en la vida familiar y en la comunidad a la que se pertenece.

Por lo tanto, la exclusión es el resultado de una triple ruptura, con lo laboral, con la pertenencia social y con la pertenencia a una comunidad o familia. Por tanto, para combatir la exclusión y avanzar en la integración hacen falta estrategias orientadas a la participación, la integración laboral, el empoderamiento la significación personal y otras actividades que posibiliten el fortalecimiento y la integración de la persona en su comunidad. Por todo ello, debemos tener claro que todos estos planos mencionados se interrelacionan y refuerzan unos a otros, en un proceso por el que se acumulan progresivamente los problemas de las personas y colectivos excluidos, de ahí que ahora se hable de exclusión social y no solo

¹⁵ Doc. mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón, "Concepto de exclusión (Laparra M. Y WAA". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015

de pobreza, ya que no se trata de una mera cuestión de falta de ingresos económicos, sino de no tener acceso pleno a ciertos derechos comunes reconocidos a todas las personas y grupos.

Tras haber definido la exclusión social y haber mencionado sus tres enfoques y sus dimensiones observamos que el concepto de exclusión incluye tres aspectos claves de cómo los intelectuales y expertos europeos entienden las situaciones problemáticas por las que pasan ciertos sectores poblacionales y estos aspectos son:

- El origen estructural de la exclusión social.
- El carácter multidimensional de la exclusión social.
- La naturaleza procesual de la exclusión social.

Todo esto ha hecho que el concepto de exclusión social sea algo complejo, llevando a que los objetivos que anteriormente se habían marcado los países para mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos se redefinesen y empezase, posiblemente, un proceso de transformación de la sociedad.

En consecuencia a todo ello la exclusión social se dice que es un fenómeno de origen estructural, ya que vivimos en una sociedad marcada por la vulnerabilidad de algunos sectores, en las que se están creando nuevas formas de desigualdad y cada vez es más grande la fractura entre ciertos sectores de la sociedad todo ello derivado de la creciente complejidad social que se asocia a los procesos de globalización de las sociedades. En este contexto, cambiante y complejo podemos observar como existen ciertas tendencias macro-sociales afectan al desarrollo de las estructuras desde distintos puntos de vista.

Por un lado, el punto de vista productivo, las estructuras se han visto afectadas por la intensificación de los flujos migratorios SUR-NORTE, la flexibilización del trabajo y la precariedad del empleo en un contexto de desregularización y el aumento de la población activa femenina, entre ellos. Por otro lado, también ha afectado al desarrollo de las estructuras las relaciones sociales y familiares, ya que ha aumentado la diversificación de las estructuras familiares y unidades de convivencia, así como, la creciente diversidad cultural urbana y el creciente envejecimiento de la población, entre otras. Y por último, debemos olvidar que también el ámbito político está afectando de forma directa en las estructuras al estarse llevando a cabo un desmantelamiento de los Estados del Bienestar, al llevarse a cabo políticas de corte liberal¹⁶.

¹⁶ Doc. mimo, José Saturnino Martínez García, "Concepto de exclusión social". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2013-2014.

Todo lo anteriormente mencionado hace que la exclusión social tenga de manera clara y contundente un origen estructural, por tanto, al afectar a las distintas estructuras sociales, debemos darnos cuenta que ello le otorga un carácter multidimensional, ya que abarca tres dimensiones como hemos comentado con anterioridad.

A lo largo del tiempo la exclusión social ha ido adquiriendo gran relevancia, sobre todo al haber ido sustituyendo al fenómeno clásico de pobreza. El concepto de pobreza que se maneja es unidimensional, puesto que solo se manejan datos cuantitativos referidos a la economía, pero dicho concepto era insuficiente para poder dar respuesta y afrontar los problemas a los que en la actualidad se enfrentan ciertos colectivos sociales, por ello, cobra importancia el concepto de exclusión social desbancando así a de pobreza, ya que el término de exclusión social tiene un claro y marcado carácter multidimensional aportando datos sobre aspectos o ámbitos sociales como pueden ser el acceso a la educación, sanidad, vivienda, etc. Es por esto, por lo que, hoy en día, es más adecuado referirnos y acudir a las investigaciones e informes que aportan los índices que miden dicha exclusión social utilizando y combinando indicadores que hacen referencia al mercado laboral y a los lazos familiares, para poder saber que colectivos se encuentran en zona de exclusión para poder ayudarles a través de programas para que salgan de dicha zona, y no se trate solo de una cuestión meramente de ingresos, sino de tener los mismos derechos y accesos a todos los ámbitos sociales.

No debemos obviar, por otro lado, la naturaleza procesual, ya que se trata de un proceso y no de una situación estable afectando de forma cambiante a las personas o colectivos, no siempre están los mismos en exclusión social.

Para poder explicar esto mejor hacemos referencia a tres zonas que se recorren en los procesos de la exclusión social. Las zonas son las siguientes:

1. *Zona de integración:* se caracteriza por la inestabilidad en lo que se refiere al empleo y a la protección social, con lo que conlleva a repercusiones en los soportes familiares y sociales.
2. *Zona de vulnerabilidad:* se caracteriza por la inestabilidad en lo que se refiere al empleo y a la protección social, con lo que conlleva a repercusiones en los soportes familiares y sociales.
3. *Zona de exclusión:* se caracteriza por la inestabilidad en el empleo, la renta y la desprotección, pero conformada como expulsión y no simplemente como precarización o como carencia, y a la vez se combina el aislamiento social, las personas o colectivos no pueden participar de forma plena en la sociedad.

Según el Observatorio del País Vasco sobre trayectorias de integración han utilizado una serie de combinaciones con análisis cuantitativos para llegar a la conclusión que observando y combinando las zonas podemos ver que colectivos van de una zona a otra y que colectivos se encuentran siempre en la zona de exclusión¹⁷. Esto refuerza el hecho de que la exclusión social tiene una naturaleza procesual, por lo tanto, se trata de procesos cambiantes y no estables en el tiempo, aunque un pequeño sector poblacional se encuentre siempre en dicha zona de exclusión.

Con todo esto, queda explicado porque la exclusión social se dice que tiene un origen estructural, un carácter multidimensional y una naturaleza procesual, de ahí que se mencione que la exclusión social es compleja.

A continuación, debemos centrarnos en la identificación de factores de exclusión y sus indicadores, ya que resulta fundamental para poder profundizar en las causas que, hoy en día, están provocando que muchos colectivos carezcan de las posibilidades para vivir y participar en sus sociedades en igualdad de condiciones que otras personas. Estos también nos permiten diferenciar los procesos que están teniendo lugar en cada ámbito. Pero en ningún momento hay que perder de vista que se trata de una tarea compleja, ya que dichos factores en la vida de las personas adquieren formas mucho más complejas por la interrelación existente entre los factores, que es lo que acentúa y agrava los procesos de exclusión social.

El hecho de conocer los factores de exclusión relativos a diferentes ámbitos nos permite plantear alternativas y desarrollar propuestas que hagan posible un cambio a todos estos niveles. De igual manera que las causas y los elementos que originan exclusión son multidimensionales y las medidas políticas y de intervención de integración que se planteen deben luchar para crear sociedades más justas e igualitarias debiendo abordar los problemas de forma integral, prestando atención a todos los elementos que intervienen en cada situación.

En este apartado, hemos querido destacar la importancia de aquellos factores de exclusión que permiten desarrollar un análisis completo del fenómeno de la exclusión social

A continuación, incluimos el listado de factores de exclusión identificado como causantes de la situación de exclusión en diversos colectivos, organizados por ámbitos:

¹⁷ Doc. mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón, "Concepto de exclusión (Laparra M. Y WAA". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

□ **Rentas:**

❖ Tener bajos ingresos y menos posibilidades de acceso a la renta por diversas causas.

- **Derechos de ciudadanía:**

❖ No tener acceso a los derechos de ciudadanía.

❖ Depender de la relación familiar para acceder a los derechos de ciudadanía.

- **Minorías étnicas:**

❖ Pertenecer a una minoría étnica estigmatizada.

- **Formación para el empleo:**

❖ Tener un bajo nivel formativo.

❖ No tener acceso a una formación ocupacional adecuada a sus necesidades y que realmente capacite para el empleo y para competir en el mercado laboral.

❖ El no reconocimiento de las trayectorias formativas y laborales previas a la migración.

- **Empleo:**

❖ Tener un empleo de baja calidad y fuera del mercado de trabajo regulado.

❖ Trabajar en condiciones laborales de precariedad y de desprotección social.

❖ Tener limitaciones para acceder al empleo fuera de ciertos ámbitos profesionales.

❖ Tener menores salarios por ser de otra raza, sexo o etnia.

❖ Sufrir desempleo, y desempleo de larga duración.

❖ Trayectorias laborales intermitentes.

❖ Tener una edad no preferente para el mercado laboral.

□ **Familiares:**

❖ Estar al cuidado de personas dependientes.

❖ Hijos a cargo.

- ❖ Redes de apoyo social sean débiles o inexistentes.
- ❖ Pertener a un modelo de familia diferente al tradicional. ❖

Trabajar y realizar tareas que no son valoradas socialmente

- ❖ Malos tratos o abusos sexuales.
- **Vivienda/ambiental:**
 - ❖ Tener dificultades de acceso y mantenimiento de una vivienda digna.
 - ❖ Vivir en una vivienda sin servicios.
 - ❖ Vivir en un barrio marginal.
 - ❖ Vivir en pueblo aislado.
 - ❖ No tener hogar.
 - ❖ Estar institucionalizado o semi-institucionalizado.
- **Salud:**
 - ❖ Desatención a la salud específica de ciertos colectivos.
 - ❖ Tener dificultades de acceso a los recursos preventivos.
 - ❖ Tener dificultades de comunicación con los servicios y personal sanitario.
- **Personal:**
 - ❖ Dependencia.
 - ❖ Discapacidad sobrevenida.
 - ❖ Depresión.
 - ❖ Enfermedad mental.
 - ❖ Demencia o Alzheimer.
 - ❖ VIH.
 - ❖ Drogodependencia.
 - ❖ Discapacidad genética.
 - ❖ Alcoholismo.

- ❖ Hepatitis.

- **Ocio y relaciones sociales:**

- ❖ No tener posibilidades de acceso a espacios de ocio y a relaciones sociales.

- ❖ No poder participar en la "red social" en condiciones de igualdad.

Debemos tener en cuenta de que se trata de factores que se pueden dar de manera aislada, pero que frecuentemente aparecen combinados entre sí, por lo tanto, en cierta medida exista una interrelación entre ellos. También no debemos obviar que dependiendo del colectivo al que se analice los factores de riesgo de exclusión social irán variando según el ámbito a tratar y es más según la zona en la que se viva (Comunidad autónoma, país) también varían.

Para concluir con este apartado de aproximación al concepto de exclusión social, debemos tener en cuenta respecto a los indicadores de la exclusión social que si por ejemplo abordamos el ámbito de la salud y sus factores de riesgo, los indicadores que se utilizaran estarán relacionados, por ejemplo, con los del ámbito personal ya que debemos tener en cuenta la relación que existe entre los diferentes ámbitos y factores de riesgo, con la consiguiente relación entre los indicadores utilizados para detectar la exclusión social en nuestra sociedad.

En resumen, el concepto de integración social es relativamente joven y nace de la necesidad de tener en cuenta algo más allá de lo estrictamente económico en lo que necesitaban ciertos colectivos, como ocurría con el concepto de pobreza. La exclusión social tiene en cuenta otras dimensiones, no solo la económica, esto era necesario y todo esto ha propiciado que se pueda hacer un perfil más completo y complejo de los distintos colectivos que conforman nuestra sociedad, para así poder dar una atención más especializada a aquellos colectivos más vulnerables y en riesgo de exclusión social, así como a aquellos colectivos, que desgraciadamente, están en situación de exclusión social, privados así de poder llevar a cabo una participación plena en la sociedad en la que viven.

5. EUROPA FRENTE A LA EXCLUSION SOCIAL: LA ESTRATEGÍA DE LISBOA Y EUROPA 2020

En este apartado contando con "la estrategia de Lisboa y Europa 2020", se dará una perspectiva de estas propuestas que incluya no solo una visión objetiva sino también crítica.

La unión Europea se constituye principalmente bajo tres ámbitos fundamentales, la Europa política, la Europa económica y la Europa social. El principal ámbito de toda sociedad europea es la intervención social, por

ello es importante mencionar que en 1970 la Europa social adquiere mayor relevancia gracias a la Estrategia de Lisboa.

Gracias a esta estrategia en la década pasada se empezó a trabajar los problemas de exclusión social, así como el hecho de intentar mejorar la inserción e inclusión social para erradicar o disminuir el porcentaje de la población excluida. En 1974 se desarrolla el primer programa de acción social, el cual marco el comienzo de la política social comunitaria, es decir, hacer de la lucha contra la exclusión social y la pobreza uno de los ejes fundamentales de la modernización del modelo social Europeo. Los programas de política social se basaban y se desarrollaban bajo las normas generales de competencia, dichos programas de acción social debían estar aprobados por lo que conocemos como el "Consejo de la UE".

La exclusión social es un aspecto que afecta a una gran parte de la sociedad Europea, por la cual se lleva luchando desde hace muchos años, a través de programas de ayudas y de mejoras sociales, con el objetivo de mejorar la calidad de vida de aquellas personas excluidas del resto de la sociedad por ciertas características propias a este aspecto.

La exclusión social es un fenómeno muy complejo, en el que no solo interviene la falta de acceso a determinados servicios sino también los factores sociodemográficos, la situación sociocultural y el nivel de calidad de vida.

La Comisión Europea considera la exclusión como una situación que explicaba la desigualdad en varias facetas de la sociedad, es una problemática comunitaria, sistematizada y con estándares comunes y de ello se derivó el concepto de inclusión social como antibiótico a la exclusión social.

"Se entiende a la inclusión social como un proceso que asegura que aquellas personas en riesgo de pobreza y de exclusión social aumenten las oportunidades y los recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural, así como para gozar de unas condiciones de vida y de bienestar que se consideran normales en la sociedad en la que viven. La inclusión social asegura de que se tenga mayor participación en la toma de decisiones que afecta a sus vidas y el acceso a los derechos fundamentales"¹⁸

En Europa la exclusión social no solo es entendida como un proceso de desigualdad que afecta a un grupo de personas con diferentes características al resto de la población, como habíamos mencionado anteriormente, sino como un proceso de alejamiento de algunas personas

¹⁸ Doc. mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón, "Estrategia Europea de inclusión social". Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

con respecto al resto de la sociedad, por lo que la exclusión se plantea como un fenómeno de distinta intensidad en función a ese proceso.

La exclusión social y la pobreza son dos aspectos que van de la mano en toda sociedad, en lo que conlleva a integración social, por ello el principal objetivo de la estrategia de Lisboa es la erradicación de la pobreza disminuyendo el porcentaje de excluidos. De ahí que en 2005 se proponga una revisión de la estrategia por parte de la "Agencia social" (Bruselas, 9.2.2005) que se centró en el crecimiento y en el empleo, sin hacer mención al objeto de la eliminación de la pobreza como misión principal de la política social Europea.

Las diversas características de una sociedad son las que hacen y dicen si un grupo de personas está excluido de la sociedad o no. El desempleo, los escasos recursos económicos, la baja formación, la pobreza severa, el aislamiento relacional, la falta de experiencia laboral, son algunos de los indicadores más importantes para clasificar a una persona como excluida, pero esto no quiere decir que por ellos este dentro de ese grupo, la falta de iniciativa autónoma y personal así como la motivación también interviene en dicho proceso.

La Europa 2020 es una estrategia de crecimiento de la UE para el 2010-2020, cuya finalidad es no solo superar la fuerte crisis económica que amenaza a muchos de nuestros países sino mejorar nuestro modelo de crecimiento creando condiciones propias para un tipo de crecimiento más fuerte, inteligente a través del desarrollo e innovación, sostenible para la buena gestión de recursos más competitiva, e integrador para fortalecer el empleo, la cohesión social y territorial. La Europa 2020 junto con las administraciones nacionales debe cumplir con ciertas iniciativas emblemáticas para ayudarse mutuamente a cumplir los objetivos propuestos.

Ambas estrategias pretenden eliminar o disminuir la exclusión social para aumentar el crecimiento económico, social y político de la Unión Europea e incluir a esos grupos de personas en la inclusión social, mejorando así su calidad de vida y autonomía personal.

Erradicar la pobreza no es una tarea fácil, es un ejercicio continuo y contra el que hay que luchar día a día, la pobreza existe en todas las partes del mundo y lo que estas estrategias pretenden es, eliminarla o al menos disminuirla para hacer de la sociedad Europea una sociedad comunitaria a través de dos factores primordiales de toda integración social, los derechos políticos para toma de decisiones y los derechos económicos y sociales.

6. ESPAÑA FRENTE A LA EXCLUSIÓN SOCIAL: PLAN NACIONAL DE EXCLUSIÓN SOCIAL (2013)

En este apartado contando con "El plan nacional de exclusión social (2013)", se dará una perspectiva de estas propuestas que incluya no solo una visión objetiva sino también crítica.

Una vez que nos hemos aproximado al concepto de exclusión social, hecho su recorrido histórico y analizado sus dimensiones, origen estructural, carácter multidimensional y naturaleza procesual, hemos podido enumerar y presentar los factores de riesgo genéricos fundamentales que llevan afectando durante décadas a colectivos vulnerables. La estrategia de Lisboa y Europa 2020 nos ofreció una perspectiva de estas propuestas que pudimos analizar y dejar constancia de manera objetiva sobre ello, en este apartado nos basaremos en intentar clasificar, analizar y valorar aspectos de El Plan Nacional de Acción Para la Inclusión Social de España (2013-2016).

El plan se divide en tres ejes, el primero de ellos tiene que ver con medidas relacionadas con el empleo, y entre ellas se incluyen, por ejemplo, acciones de formación y orientación profesional o de autoempleo. El segundo incluye las prestaciones económicas con los más vulnerables, como las pensiones no contributivas, que el ministerio tiene la intención de "reorganizar" para "evitar lagunas de cobertura". La tercera pata sobre la que descansa el plan es "el compromiso con los servicios básicos enfocados a la población más desfavorecida" (educación, sanidad, servicios sociales...). Además, el Gobierno promete medidas específicas para sectores vulnerables (personas con discapacidad, en situación de dependencia, mayores, víctimas de violencia de género, población gitana, víctimas de discriminación, reclusos o ex-reclusos y personas sin hogar).

Para la atención de estas últimas, en el marco de este proyecto, el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad diseñó y puso en marcha la primera Estrategia Integral Nacional para Personas sin Hogar.

Se trata de un colectivo de alrededor de 23.000 personas en España, de acuerdo con datos del INE. La Estrategia será una herramienta para articular las políticas de prevención de estas situaciones y de atención a quien las sufre y, con ella, asegurar sus derechos y su dignidad, así como una adecuada atención en todas las Comunidades Autónomas.

La Estrategia, inédita en nuestro país, ya es una realidad en países de nuestro entorno como Alemania, Francia, Reino Unido, Portugal, Suecia, Noruega, etc. Entre las medidas que incluirá destacan:

1. Programas para establecer equipos multidisciplinares ambulantes de atención socio-sanitaria en la calle, en colaboración con el Tercer Sector.

2. Dispositivos de acogida en período de convalecencia para personas sin hogar con alta hospitalaria.

3. Alojamiento temporal a personas sin hogar con el fin de prevenir o paliar su deterioro físico y sus problemas de salud, especialmente en casos de enfermedad mental o adicción al alcohol o drogas.

El Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social 2013-2016 (PNAIN) responde a la decisión y voluntad del Gobierno de avanzar en la defensa del Estado del Bienestar, asegurando su sostenibilidad y viabilidad a través de la modernización del sistema de protección social, dando respuesta a las necesidades derivadas de la pobreza y la exclusión social que se han acentuado con la crisis económica, todo ello en el marco de los objetivos que la Unión Europea ha marcado en su Estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador.

La aprobación de este Plan era, pues, urgente y necesaria, el anterior Plan de Inclusión Social se refirió a los años 2008-2010, y desde entonces no se había impulsado un instrumento de este tipo, justamente en el periodo en que la crisis se manifestó en toda su crudeza. El PNAIN 2013-2016 recoge los logros de los anteriores Planes de Inclusión Social pero, también, y especialmente, avanza en los planteamientos, mejora los aspectos débiles y, sobre todo, se adapta a un nuevo contexto socioeconómico y marco de referencia europeo.¹⁹

Efectivamente la Estrategia Europa 2020 establece entre sus objetivos el de disminuir, antes de 2020, en al menos 20 millones las personas que en la UE están en riesgo de pobreza y exclusión social. España cuantificó que este objetivo global, a nivel nacional, supondría una reducción de entre 1,4 y 1,5 millones de personas en riesgo de pobreza y exclusión social a lo largo del período 2009-2019, objetivo que se ha mantenido en el "Programa Nacional de Reformas (PNR) de 2013"²⁰.

No obstante, el PNAIN 2013-2016 también incluye actuaciones para apoyar el cumplimiento de otros objetivos de la Estrategia Europa 2020 que, de alguna forma, contribuyen a la reducción de la pobreza y la exclusión social.

¹⁹ MINISTERIO DE SANIDAD, SERVICIOS SOCIALES E IGUALDAD, ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN (2014). "Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social del Reino de España 2013-2016". Recuperado el 25 de noviembre de 2014 de: http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/docs/PlanNacionalAccionInclusionSocial_2013_2016.pdf

²⁰PROGRAMA NACIONAL DE REFORMAS REINO DE ESPAÑA (2013): Recuperado el 25 de noviembre de 2014 de: <http://www.lamoncloa.gob.es/Documents/pnrespa%C3%B1a2013.pdf>

Poco después de anunciar estas medidas, se alzaron las primeras voces críticas contra el plan del Ministerio de Sanidad, opinando que generar medidas dirigidas a grupos marginales no era lo óptimo, sino que la prioridad era atender a la clase media empobrecida. Destacado la paradoja que supone que se presente un plan para combatir la pobreza mientras el mismo Gobierno que la impulsa es el que ha diseñado una nueva ley de Administración local que vacía de contenido a los servicios sociales municipales, la herramienta sobre la que ha descansado la lucha contra la desigualdad en los últimos 25 años en España.

Ante ello, consideramos que fue adecuado establecer un marco común de actuación en todo el Estado y que posteriormente esos servicios se presten a comunidades autónomas o los municipios, "en función de lo que se decida", con cualquier colectivo que destaque como vulnerable, en nuestro caso nos gustaría hacer hincapié en algunos aspectos establecidos en el PNAIN 2013-2016 acerca del colectivo de mayores que estamos tratando en este Proyecto.

La población española mayor de 65 años alcanza, en la actualidad, una cifra de 8,3 millones de personas. Algo más de 2,5 millones tienen 80 o más años, edad a partir de la cual es muy probable sufrir situaciones de dependencia. Las mujeres, por su mayor longevidad, están sobre representadas en el colectivo de personas mayores de 80 años: hay 1,6 millones de mujeres de 80 o más años en España, lo que supone el 64% del total de este colectivo.

La caída de la tasa de población mayor en riesgo de pobreza y exclusión social experimentada en los últimos años ha sido posible, en parte, por el mantenimiento de las pensiones (fuente de renta de la que depende mayoritariamente este colectivo). Pero, en cierta medida, esta caída refleja un efecto estadístico, a saber, al caer la renta mediana ha bajado el umbral de renta empleado para considerar que una persona se encuentra en riesgo de pobreza, "sacando" de las estadísticas de pobreza a personas cuyo nivel de vida no ha mejorado o incluso se ha visto perjudicado por las subidas de impuestos indirectos y caídas de ciertos gastos públicos.

Finalmente, la presencia de personas dependientes en los hogares, y especialmente de grandes dependientes, tiene un impacto significativo sobre la oferta de trabajo, el reparto de tareas y el riesgo de generar situaciones de pobreza y exclusión. Es decir, no solamente es prioritaria la protección de las personas en situación de dependencia sino de aquellas que se dedican a su atención y cuidado. En este sentido, según los últimos datos de la "Encuesta de Población Activa"²¹ existen 565.700 personas inactivas que declaran estarlo por tener que cuidar a niños o adultos enfermos, discapacitados o mayores. Ello implica un elevado coste de

²¹ INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA (2013). "Encuesta de la población activa" Recuperado el 27 de noviembre de 2014 de : <http://www.ine.es/daco/daco42/daco4211/epa0313.pdf>

oportunidad para la economía española que se ve privada de poder contar con ellas para desarrollar su estructura productiva. Además, de ese total, el 95,73% son mujeres.

Asimismo, trabajadores a tiempo parcial declaran su imposibilidad de hacerlo a tiempo completo debido al cuidado de personas dependientes. De forma similar, el 95,86% son mujeres. Por tanto, el fenómeno de la dependencia tiene un efecto directo sobre la vulnerabilidad de las personas que deben dedicarse a su atención en el contexto del hogar, recayendo dicha responsabilidad, especialmente sobre las mujeres.²²

En definitiva, este Plan es una recopilación de medidas, en su aplastante mayoría ya existentes, que integran las políticas contra la pobreza y la exclusión social que desarrollan las Administraciones estatales y autonómicas en España, todas las razones y datos expuestos anteriormente acreditan el valor de trabajar con personas mayores sin importar su nivel económico y considerándolas como "vulnerables".

7. IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN

En el siguiente apartado se profundizara sobre la importancia de tomar en cuenta los estilos de comunicación al trabajar con colectivos vulnerables en riesgos de exclusión social, así como el riesgo de verse afectado el trabajo dependiendo de estos estilos de comunicación.

Hoy en día, la importancia de la comunicación no solo se reduce al cara a cara, pues actualmente las relaciones que se establece no solo se reduce a este hecho o acción, sino que se realiza por otras accesos de comunicación, como pueden ser por vías telefónicas, internet, etc. Es lo que hoy se fundamenta como la comunicación personal de los individuos de toda sociedad.

Debido a la globalización de las sociedades modernas, los estilos de comunicación se convierte en un factor difícil de reconocer, pues las relaciones que se establecen entre las personas han sufrido un proceso de digitalización de las relaciones, es por ellos que el reconocer y discriminar los estilos de comunicación pertinentes de cada persona, supone un proceso más complicado de lo que era antiguamente.

El hecho de ver cómo nos comunicamos, ha pasado a un segundo plano, así como la forma en la que nos relacionamos. En este punto, las relaciones entre personas que se encuentre en riesgo de exclusión social, supone la capacidad de mejorar su autoestima y empoderamiento. Así mismo un hecho que no se puede dejar de lado es la influencia de la inteligencia emocional en los estilos de comunicación, es decir, que tanto los estilos de comunicación, como la inteligencia emocional en personas en riesgo de

²² INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA (2013). "Encuesta de la población activa" Recuperado el 27 de noviembre de 2014 de : <http://www.ine.es/daco/daco42/daco4211/epa0313.pdf>

exclusión social , será un hecho fundamental para que la situación de las personas que se encuentran en esta realidad mejore, mediante el desarrollo y la educación de competencias emocionales, podemos favorecer y mejorar los procesos de integración, a través de los estilos de comunicación, logrando la autonomía integral de las personas que han padecido o padecen una situación de exclusión social.

La comunicación, se hace necesaria pues con la ayuda de las competencias emocionales permite la integración socio-laboral de las personas, ya que tanto las emociones, como la comunicación forman parte de nuestro día a día y representan un papel decisivo en la construcción de la personalidad de una persona, así como la interacción social de la misma.

Para llevar a cabo el desarrollo de proyectos que se centren en este tipo de colectivos es importante tener en cuenta los diferentes estilos de comunicación que existen, ya que estos determinan la forma en la que nos comunicamos y actuamos. Así mismo los estilos de comunicación son los siguientes:

- Analítico/a: son personas introvertidas, que analizan y piensan continuamente lo que ocurre a su alrededor, además son individuos que se comunican muy poco. Son reflexivos, y tardan tiempo en tomar decisiones. Poseen un lenguaje no verbal contenido y el espacio que guarda a la hora de interactuar con el resto de persona es muy amplio.

- Enérgico/a: No expresan empatía y sí asertividad. Toman decisiones y se vuelven autoritarios y llegan a imponer su opinión. Poseen un lenguaje no verbal más abierto.

- Amistoso/a: buscan ser apreciados, son personas muy cercanas con el resto, expresan bastante empatía pero menos asertividad. Son individuos que se detienen a escuchar y su vez son muy pacientes.

- Expresivo/a: Expresan asertividad, y conectan con las personas a través de la alegría. Canalizan sus necesidades y las del resto. Son buenos dinamizadores.

Dependiendo del colectivo social, abundará un estilo de comunicación u otro. Es decir, la mayoría de las personas viven en contextos que cada vez son más multiétnicos, multilingües e internacionales²³, y es por ello que dependiendo del entorno o contextos social en el que te desarrolles predominará más un estilo u otro de comunicación.

De esta manera, queda claro que los estilos de comunicación dependiendo de su condición social, económica y cultural, prevalecerá unos códigos lingüísticos u otros. Es decir, las formas en las que se relacionan los diferentes grupos social constituyen una parte fundamental dentro de los

²³ PRESAS VILADOT, M.: "comunicación y grupos sociales" Pág.11. Recuperado el 17 de Enero de 2015 en: http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YvzppVSRa1kC&oi=fnd&pg=PA11&dq=merrill+y+reid+estilos+de+comunicacion+en+colectivos+vulnerables&ots=UC-mrtWz0&sig=att5Wu4FiS_YNWcH0ydUZ9OEq0#v=onepage&q&f=false

estilos de comunicación. Por tanto, el vocabulario utilizado por las distintas categorías sociales va en relación al nivel educativo que posean, por lo que de una manera u otra determinará el grupo social al que se pertenece dentro de la sociedad y se verá influida su relación o comunicación con el resto de individuos.

*"La comunicación determina a que grupos damos atención en un contexto particular; al decir determinadas cosas de determinadas maneras, las personas tomamos más o menos conciencia de los grupos a los que otros pertenecen y, a partir de aquí, nuestra comunicación y centros de interés pueden modificarse"*²⁴.

Es por ello que consideramos, que la comunicación y los estilos que ello conlleva, suponen aspectos determinantes de la vida, siendo la clave de cualquier logro y progreso. En este ámbito, se debe tener en cuenta la situación de personas que se encuentren en riesgo de exclusión social, pues supone un elemento diferenciador en su proceso de socialización.

Los profesionales que se dediquen a la formación de este colectivo, deben potenciar herramientas y habilidades que mejoren la realidad de estas personas a través de la comunicación, por tanto deben perseguir:

- Que las personas pierdan el miedo a comunicarse, es decir que superen las fronteras lingüísticas que se establecen por los diferentes grupos sociales, fomentando la esperanza de éxito.

- Que conozcan la relación existente entre el aprendizaje y la comunicación, ya que constituyen en dos pilares esenciales para la adquisición de experiencias.

- Que se esfuercen por mejorar o alcanzar nuevos propósitos personales, en lo que se refiere a estilos de comunicación, adquirir nuevas formas y medios para relacionarse.

- Que las personas utilicen la comunicación como forma de resolver los problemas a los que se enfrente. Pues es de vital importancia, y como bien dice el dicho, "hablando se entiende la gente".

- Que las personas mejoren o adapten sus herramientas comunicativas dependiendo del contexto en el que se desenvuelvan, como forma de ampliar sus habilidades sociales, ya que es necesaria puesto determinan la forma en la que nos relacionamos con los demás.

²⁴ PRESAS VILADOT, María Ángels; "comunicación y grupos sociales" Pág.11. Recuperado el 17 de Enero de 2015 en: http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YvzppVSRa1kC&oi=fnd&pg=PA11&dq=merrill+y+reid+estilos+de+comunicacion+en+colectivos+vulnerables&ots=UC-mrtWz0&sig=att5Wu4FiS_YNWcH0ydUZ9OEq0#v=onepage&q&f=false

- Que las personas conozcan y controlen la importancia de una buena comunicación y la repercusión positiva que tendrían el poder controlar y mejorar sus competencias lingüísticas.

8. PERFIL DEL COLECTIVO: SUS CARACTERÍSTICAS

En el siguiente apartado se hará una introducción al colectivo. Se expondrán las características del mismo con una explicación de los factores de riesgos que guíaran la intervención.

Para poder hablar del colectivo de los mayores con Alzheimer, debemos tener en cuenta, en primer lugar, los datos de pobreza y exclusión social en España, para así poder hacer una aproximación lo más detallada posible a las características del colectivo diana.

Para ello, en primera instancia debemos mencionar uno de los indicadores más fiables respecto a la obtención de datos de pobreza y exclusión social en Europa, el indicador AROPE, se trata de un indicador específico que permite comparar entre países la pobreza y exclusión social, ya que este complementa a la medición de la pobreza, basado en lo económico, teniendo en cuenta aspecto de exclusión social, combinando factores de renta, privación material severa y baja intensidad de trabajo²⁵.

A continuación, cabe destacar que la situación de España en cuanto a los indicadores fundamentales de pobreza y exclusión social es peor, ya que superamos la media europea recogida en los datos examinados del AROPE.

España, en los últimos tiempos, ha experimentado una época caracterizada por la crisis económica, lo cual ha conllevado a un incremento de la desigualdades y una disminución de las rentas medias equivalentes, lo que ha provocado que muchos de los colectivos que no se encontraban en riesgo de exclusión social, en la actualidad, lo estén, aumentando así el número de personas vulnerables en nuestro país.

Al analizar los datos recogidos respecto a las personas que se encuentran en riesgo de pobreza y exclusión en nuestro país, podemos observar que mientras en el año 2007 al comienzo de la crisis económica había un 23,3% en dicha situación, en el 2012 esta cifra se eleva al 28,2 % de la población. Como se puede observar tanto nivel político como geográfico y social los datos varían en relación al grupo en general poblacional, como a nivel específico del colectivo escogido, los mayores.²⁶

Teniendo en cuenta lo anterior, debemos centrarnos a continuación en nuestro colectivo y en los datos de interés que se reflejan de manera específica y cuantitativa sobre ellos. El colectivo de personas mayores (65 o más años) ha tenido un decrecimiento de sus datos de pobreza y exclusión

²⁵ EAPN (2015): "¿Qué es el indicador AROPE?". Recuperado el 17 de diciembre de: www.eapn.es/dp.php?id=4

²⁶ Doc. Mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón. "Promover la inclusión social y luchar contra la pobreza y cualquier forma de discriminación ".Facultad de educación, universidad de la Laguna, curso 2014-2015

social, siendo el 31,5% de ellos en el 2004 los destacados por estar en situación de riesgo, mientras que actualmente, en el año 2013, únicamente el 14% de las personas mayores están en estas circunstancias, destacando en mayor número las mujeres que los hombres.²⁷

A nivel nacional, podemos destacar como el porcentaje de personas mayores en riesgo de exclusión social en Canarias con respecto a las demás comunidades autónomas de España y a escala europea, es considerablemente alta, ascendiendo a unos 39,7% estimados en el año 2012.²⁸

En cuanto a la desigualdad en la distribución de ingresos, España, muestra una correlación absolutamente marcada por la crisis que ha tenido que hacer frente en los últimos años, se estimaba allá en 2008 un valor estabilizado respecto a la diferencia de lo acumulado entre las personas pobres y las personas ricas, pero este hecho en 2012 se ve paliado ya que las personas más ricas acumulan mucho más renta que las personas pobres.²⁹

A continuación presentaremos de manera directa y explícita las características del colectivo con el que trabajamos, los mayores: *"Tradicionalmente, se ha admitido que la edad del grupo formado por las personas mayores era de 65 años o más. Pero sin embargo, dado el aumento de los individuos de esa edad que se encuentran activos y en buen estado de salud, parece necesario concretar algo más en cuanto a las edades de este grupo de personas. Así, se han establecido: a) de 65 a 75 años, b) de 75 a 85 años, y c) de mayores de 75 años, y se les conoce como jóvenes mayores, mayores, o los más mayores, respectivamente, o también, como ancianos jóvenes, ancianos y los más ancianos. Aunque los gerontólogos continúan debatiendo sobre los límites de la vida humana, es evidente que puede encontrarse entre los 120 y 140 años. Esperanza de vida es el número probable de años que una persona debería vivir, a partir de una edad determinada, según la tasa de mortalidad de su área geográfica. Es individual y está determinado por factores tales como raza, sexo, edad y condiciones geográficas"*³⁰

Por lo tanto, el envejecimiento es un proceso gradual que conduce a pérdidas de funciones homeostáticas del organismo, lo cual conlleva a que los mayores empiecen a tener una serie de limitaciones físicas que les afectan en su día a día. Una de las limitaciones físicas es la pérdida parcial de los sentidos.

²⁷ Doc. Mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón. "Promover la inclusión social y luchar contra la pobreza y cualquier forma de discriminación ". Facultad de educación, universidad de la Laguna, curso 2014-2015

²⁸ ÍDEM

²⁹ ÍDEM

³⁰ ETAPAS DEL CICLO VITAL. "Personas mayores". Recuperado el 05 de octubre de 2014 de : http://www.alimentacionynutricion.org/es/index.php?mod=content_detail&id=34

En el colectivo de los mayores sus comidas, por ejemplo, no tienen el mismo sabor que antes, debido a una pérdida de sensibilidad del gusto y del olfato, así como el sentido vesicular, que ayuda a mantener la postura y el equilibrio, se deteriora a menudo causando mareos y caídas. Son también propensos a tener problemas de visión, los de audición son comunes de manera que tienen dificultades para seguir una conversación, cuando interfieren en la conversación ruidos ambientales u otras conversaciones.

Durante la segunda parte de la vida de los mayores, algunos suelen detectar alteraciones psicosociales marcados por los procesos de: a) interiorización creciente, b) cambios en las experiencias vividas, en la perspectiva temporal y en lo concerniente al ambiente. Uno de los factores comunes que debe enfrentar una persona en la tercera edad, es la necesidad de adaptarse a las pérdidas de energía, vigor físico, amigos y parientes, trabajo y en muchos casos a la relación estrecha con los hijos.

Las características económicas de este colectivo residen en que casi la totalidad de las personas mayores recibe prestaciones del sistema público de pensiones, ya sea a través de la pensión de un cónyuge o directamente ellos mismos. Cabe destacar que proporcionalmente, en referencia a los hogares que no tienen mayores, los ingresos de estas personas son menores, aunque la posición económica de los mayores ha mejorado en relación a del resto de la población.

En lo referente a las características sociales de los mayores, se ha observado que aumenta la probabilidad de vivir en soledad, dichos cambios vienen dados por el estado conyugal que tienen estos mismos. Por otro lado, podemos observar un menos uso de las tecnologías de la información y comunicación en este grupo, marcándose de manera importante una brecha digital respecto a la población más joven.

En definitiva, debemos tener en cuenta que la longevidad de las personas está aumentando y por lo tanto se hace necesaria la creación de proyectos dirigidos al colectivo de los mayores para incrementar su calidad de vida durante sus años de vejez, aunque las generaciones más jóvenes, en la actualidad, son las más instruida de la historia, por ello, estaremos en un futuro más preparados para afrontar y gestionar las diversas situaciones problemáticas que se vayan dando en el tiempo.

Específicamente, el colectivo con el que estamos trabajando de personas mayores de 65 a 79 años, presentan unas características detalladas respecto a los diferentes factores de riesgo de exclusión social y sus diversos ámbitos, concretamente nos hemos centrado en los siguientes:

En el ámbito económico nos basaremos en que presenten una renta mínima, este será el mayor factor de riesgo a tener en cuenta, en cuanto al riesgo social ostentaremos aquellos con más baja cualificación. Por otro lado, en el ámbito ambiental se nos hace necesario trabajar con la parte

proporcional del colectivo que tienen vivienda sin servicio, y son dependientes, éste último es uno de los riesgos del ámbito familiar que consideramos primordial.

Por último, como hemos anunciado a lo largo del proyecto en el ámbito personal, trataremos aquellos mayores que tienen una demencia catalogada como Alzheimer, además de los restantes factores de riesgos nombrados.

Todos los argumentos expuestos son puntos claves para la creación tanto de proyectos como de intervenciones con este colectivo, especialmente, en Canarias, vivimos en una comunidad autónoma donde los mayores con estas características demandan cuidados y servicios que en ocasiones se ven poco mermados por los diferentes agentes encargados de paliar estas situaciones. Se entiende que las dificultades a la hora de mediar con esta población diana pueden ser extremas y en ocasiones puede herir la sensibilidad de aquellos más vulnerables, el apreciar el deterioro cognitivo y de las demás funciones es algo que se vive de manera intensa y aguda, no solo para los familiares sino en ocasiones para los cuidadores.

Debemos tener vigente que el factor que más afecta al colectivo de mayores aparte del económico es el personal, siendo este el que más incidencia tienen sobre este colectivo, aumentando así su vulnerabilidad que ya de por sí es considerable.

Por último, nos gustaría enfatizar en algunas de las características del perfil de los familiares, estas nos facilitará una imagen previa sobre la situación de "amparo" en la que probablemente podrían encontrarse, sin duda alguna, la familia es la principal fuente de cuidados de la persona que sufre algún tipo de dependencia. Si nos centramos en las personas mayores hay que tener en cuenta que el 70% de los cuidados que reciben proviene exclusivamente de su entorno familiar, y sólo un 30% procede de servicios formales y profesionales.

El cuidador familiar surge de forma espontánea. Suele tratarse de la persona más cercana física y emocionalmente al enfermo, y sobre ella recae todo el peso del cuidado.

El cuidador principal normalmente es una mujer que, por lo general mantiene una relación de parentesco con el enfermo, siendo fundamentalmente la esposa en el caso de los hombres, y, si el enfermo es una mujer, su principal cuidador es, por regla general, su hija, y esto se produce a pesar de los cambios sociales que estamos viviendo, como la incorporación de la mujer mundo laboral. Además el cuidador suele convivir con el enfermo en el mismo espacio. Cuando se asume el cuidado de un enfermo de Alzheimer el cuidador no suele pensar que se trata de una situación que durará muchos años, en muchos de los casos, y que la demanda de cuidados por parte del enfermo será cada vez mayor.

Debemos tener en cuenta que los usuarios a tratar se encuentran en la fase leve de Alzheimer, donde, en esta primera fase la familia se encuentra perdida, no puede creer lo que está ocurriendo. Al principio el familiar cree que podrá con todo, pero a medida que pasa el tiempo se da cuenta de que no es así y siente miedo. Los sentimientos negativos que viven se van a ir acrecentando con los cambios de personalidad del enfermo, pues no sabe cómo afrontarlos.

Puede ocurrir que el familiar no termine de creerse la veracidad del diagnóstico y busque la opinión de otros profesionales (médicos de cabecera, neurólogos, psicólogos, etc.).

El cuidador se tiene que concienciar de la importancia que tiene que su enfermo inicie el tratamiento cuanto antes, en esta fase, y no esperar a que los síntomas sean más evidentes. Cuando hablamos de tratamiento también nos referimos al tratamiento no farmacológico

9. PERFIL DEL COLECTIVO: SUS NECESIDADES

En el siguiente apartado se hará una introducción explicativa a la detección de necesidades. Se explicara el proceso realizado, así como el listado final debidamente priorizados.

Es fundamental desarrollar y conocer todo aquello que engloba un análisis de necesidades en el sector educativo, así como la importancia que conlleva. Además debemos tener presente que el análisis de necesidades debe ser la fase previa de cualquier ámbito en el que se quiera implantar o mejorar cualquier acción o servicio.

Por todas estas razones, una de las funciones básicas de este proceso, es conocer sus características y particularidades en su puesta en práctica. Por lo que la evaluación y el análisis de necesidades es la vía esencial a través de la cual se puede realizar una intervención educativa transformadora y más efectiva del proceso educativo.

Es lógico pensar que cualquier acción o programa en el que se precise una intervención y se produzcan modificaciones, requiere de una evaluación y diagnóstico de la situación presente, para que una vez que se intervenga se conozca los resultados de dicha intervención y saber si se ha producido mejoras o por el contrario no haya provocado ningún tipo de cambio, lo cual hará ver que la razón por la que se intervino, se ha visto frustrada y no ha dado ningún tipo de resultado. Para que ello no ocurra, se debe hacer un buen proceso en la detección de las necesidades, y llevar a cabo tomas de decisiones acerca de lo que se va hacer y cómo hacerlo.

El análisis de necesidades es secuencial, primero analizamos y luego tomamos decisiones para la intervención. Por lo que este proceso es una dimensión de la evaluación dirigida a emitir reflexiones acerca de los déficits

que se dan en una determinada situación. El desarrollo de este proceso consiste en:

- Estudio previo antes de intervenir.
- identificación y comprensión del problema.
- Análisis de las posibles discrepancias entre "donde estamos actualmente" y "dónde deberíamos estar", es decir, situación actual y deseable.
- Datos representativos de la realidad y de las personas implicadas.
- Es provisional, nunca es definitivo y completo
- Proporciona datos importantes para la generación de soluciones y toma de decisiones.

La importancia de este proceso se hace latente en su función principal de identificar el problema. Por ello, la mejor intervención debe siempre comenzar por identificar las necesidades que serán el "hilo conductor" de todo nuestro proceso de intervención. De la misma manera el análisis se hace importante, ya que permite obtener información clara y detallada de los problemas por resolver y las características del sistema deseado, permitiendo ajustar las necesidades a las condiciones reales.

A continuación, se explicará el proceso de detención de necesidades, así como en que consiste dicha detención, su razón de ser e importancia.

Para la realización de la misma se ha escogido una técnica de recogida de información. Esta se basa en un proceso didáctico y práctico mediante el cual se intenta generar creatividad mental respecto a un tema. Tal como lo dice su nombre, la lluvia de ideas supone el pensar rápida y de manera espontánea en ideas, conceptos o palabras que se puedan relacionar con un tema previamente definido y que, entonces, puedan servir a diferentes fines. A continuación, procedemos a presentar el resultado de la lluvia de ideas llevada a cabo por el grupo de trabajo, así como la información recogida tras la realización de un role-playing:

TÉCNICOS

- ✓ Mejora de los servicios en personas en situación de dependencia.
- ✓ Crear mayores centros de días y de noche con el objetivo de mejorar o mantener el mejor nivel posible de autonomía personal y ayudar o apoyar a las familias y a los cuidadores.
- ✓ Atención de las necesidades del hogar.

- ✓ Facilitar la demanda sobre la atención personalizada.
- ✓ Facilitar la realización de las actividades básicas de la vida diaria (Vestidos, aseo, baño, alimentación, etc.).
- ✓ Aumentar la comodidad e independencia.
- ✓ Aumentar la seguridad y prevenir accidentes (Caídas, intoxicación, etc.).
- ✓ Aumentar las terapias dirigidas al colectivo.
- ✓ Mejorar la capacidad cognitiva y física.
- ✓ Mejorar las capacidades funcionales.
- ✓ Aprender a gestionar los cambios que se produce durante el proceso.
- ✓ Mejorar su integración social causada por la pérdida de capacidad.
- ✓ Apoyo psicológico para las familias.
- ✓ Formar a los familiares y a los cuidadores en cuestiones específicas relativas a cualquier ámbito de la enfermedad.
- ✓ Dar a conocer a la familia los tipos de ayudas con los que cuentan.

FAMILIARES

Número de grupo	8	
Rol asignado al grupo	FAMILIARES DE ENFERMOS CON ALZHEIMER (MAYORES)	
Preparación de la dramatización	Aspectos relevantes a tener en cuenta	Se ha desarrollado en un centro de día especializado en la atención a este colectivo
		No se ha tenido en cuenta en
		origen socioeconómico de la familia
		No cuentan con ayudas de dependencia
Asignación de sub-roles	Persona/personaje	Características atribuidas.
	Amador, Katia	Mujer de enfermo de Alzheimer que cuenta solo con una pensión no contributiva
	Casañas, Zuleima	Hija de enfermo de Alzheimer donde su madre solo quiere que se encarguen ellas y sus hermanas del cuidado del padre
	Martín, Sara	Hija de enfermo de Alzheimer que está buscando información y permanece en situación de desempleo

	Rodríguez, Estefanía	Marido de mujer con Alzheimer que está en un centro de día
	Sosa, Virginia	Hija de un enfermo de Alzheimer que se lo acaban de detectar
Otras observaciones de interés		

- ✓ Contar con más información.
- ✓ Tener mayores ayudas.
- ✓ Mejorar la atención en los cuidadores en las casas.
- ✓ Tener más ayudas por partes de las instituciones.
- ✓ Que no se lleven a cabo tantos recortes en la dependencia.
- ✓ Ayudar a mejorar los espacios comunes.
- ✓ Mejorar la memoria de sus familiares enfermos.
- ✓ Realizar ejercicio físico (Ir de paseo, rehabilitación...).
- ✓ Estar pendientes de ellos todo el día.
- ✓ Ayudarles a la higiene personal.
- ✓ Ayudarles a mejorar su día a día.
- ✓ Recordarles la importancia de la buena alimentación.
- ✓ Reconocer las cosas que le rodea.
- ✓ No perder su autonomía.
- ✓ Mejorar la relación familiar.

CUIDADORES

Número de grupo	17	
Rol asignado al grupo	CUIDADORES EN CENTROS DE DIA CON ENFERMOS DE ALZHEIMER	
Preparación de la dramatización	Aspectos relevantes a tener en cuenta	No gubernamental
		Privado
		Ubicado en Santa Cruz de Tenerife
		Infraestructura adecuada
		Busca el centro solventar de manera positiva y productiva las necesidades básicas del colectivo y sus familias.
Asignación de subroles	Persona/personaje	Características atribuidas.
	Acosta, Eduardo	Director

	Arizmendi, Verónica	Psicóloga
	Camarena, Patricia	Cocinera
	Domínguez, Melania	Técnico en integración Social
	Fernández, Ana	Supervisora del centro
	León, Marjorie	Auxiliar de enfermería
	Melián, Alejandro	Fisioterapeuta
Otras observaciones de interés		

- ✓ Recibir una atención especializada y de calidad.
- ✓ Necesitan reforzar su autoestima/autonomía personal.
- ✓ Necesitan una alimentación adecuada (Dieta equilibrada).
- ✓ Mejorar las malas conductas (Contradicciones).
- ✓ Fomentar la participación.
- ✓ Realización de actividades para mantener la memoria activa.
- ✓ Fomentar los canales de comunicación.
- ✓ Implicación de la familia.
- ✓ Fomentar el ejercicio físico.
- ✓ Refuerzo cognitivos.
- ✓ Mantener el deterioro actual.
- ✓ Conservar hábitos de conductas.

A continuación, hemos desechado aquellas necesidades que no se han podido convertir en educativas y, por otro lado, aquellas que no dependen de nosotros directamente, a la hora de darles cobertura.

TÉCNICOS

- ~~✓~~ Mejora de los servicios en personas en situación de dependencia
- ~~✓~~ Crear mayores centros de día y de noche con el objetivo de mejorar o mantener el mejor nivel posible de autonomía personal y ayudar o apoyar a las familias y a los cuidadores
- ~~✓~~ Atención de las necesidades del hogar
- ✓ Facilitar la demanda sobre la atención personalizada
- ✓ Facilitar la realización de las actividades básicas de la vida diaria (vestidos, aseo, baño, alimentación, etc.)
- ✓ Aumentar la comodidad e independencia
- ✓ Aumentar la seguridad y prevenir accidentes (Caídas, intoxicación, etc.)
- ✓ Aumentar las terapias dirigidas al colectivo
- ✓ Mejorar la capacidad cognitiva y física
- ✓ Mejorar las capacidades funcionales
- ✓ Aprender a gestionar los cambios que se produce durante el proceso
- ✓ Mejorar su integración social causada por la pérdida de capacidad.
- ✓ Apoyo psicológico para las familias
- ✓ Formar a los familiares y a los cuidadores en cuestiones específicas relativas a cualquier ámbito de la enfermedad.
- ✓ Dar a conocer a la familia los tipos de ayudas con los que cuentan

FAMILIAS

- ✓ Contar con más información
- ✓ ~~Tener mayores ayudas~~
- ✓ Mejorar la atención en los cuidadores en las casas ~~✓ Tener más ayudas por partes de las instituciones.~~
- ✓ ~~Que no se lleven a cabo tantos recortes en la dependencia~~
- ✓ ~~Ayudar a mejorar los espacios comunes~~
- ✓ Mejorar la memoria de sus familiares enfermos
- ✓ Realizar ejercicio físico (Ir de paseo, rehabilitación ...)
- ✓ Estar pendientes de ellos todo el día
- ✓ Ayudarles a la higiene personal
- ✓ Ayudarles a mejorar su día a día
- ✓ Recordarles la importancia de la buena alimentación
- ✓ Reconocer las cosas que le rodea
- ✓ No perder su autonomía
- ✓ Mejorar la relación familiar

CUIDADORES

- ✓ Recibir una atención especializada y de calidad
- ✓ Necesitan reforzar su autoestima/autonomía personal
- ✓ Necesitan una alimentación adecuada (Dieta equilibrada)
- ✓ Mejorar las malas conductas (Contradicciones)
- ✓ Fomentar la participación
- ✓ Realización de actividades para mantener la memoria activa
- ✓ Fomentar los canales de comunicación
- ✓ Implicación de la familia
- ✓ Fomentar el ejercicio físico
- ✓ Refuerzo cognitivo
- ✓ Mantener el deterioro actual
- ✓ Conservar hábitos de conductas

A continuación se realizará una unificación de las necesidades educativas detectadas en los tres colectivos informantes, ya que alguna de estas necesidades son las mismas pero expresadas con distinto vocabulario, dependiendo del grupo de informante al que nos dirigimos:

Tras el filtrado, por grupos de informantes, nos ha quedado el siguiente listado de necesidades, en el que posteriormente se procederá a la unificación de necesidades de aquellas que sean similares para que no se repitan.

1. Aumentar la comodidad e independencia
2. Mejorar la capacidad cognitiva y física
3. Facilitar la demanda sobre la atención personalizada
4. Facilitar la realización de las actividades básicas de la vida diaria (vestidos, aseo, baño, alimentación, etc.)
5. Aumentar la seguridad y prevenir accidentes (Caídas, intoxicación, etc.)
6. ~~Aumentar las terapias dirigidas al colectivo~~
7. ~~Mejorar las capacidades funcionales~~
8. Aprender a gestionar los cambios que se produce durante el proceso
9. Mejorar su integración social causada por la pérdida de capacidad.
10. Apoyo psicológico para las familias
11. Formar a los familiares y a los cuidadores en cuestiones específicas relativas a cualquier ámbito de la enfermedad.
12. ~~Dar a conocer a la familia los tipos de ayudas con los que cuentan~~
13. ~~Contar con más información~~
14. ~~Mejorar la atención en los cuidadores en las casas~~
15. ~~Mejorar la memoria de sus familiares enfermos~~
16. Realizar ejercicio físico (Ir de paseo, rehabilitación...)
17. ~~Estar pendientes de ellos todo el día~~
18. ~~Ayudarles a la higiene personal~~

19. ~~Ayudarles a mejorar su día a día~~
20. Recordarles la importancia de la buena alimentación
21. ~~Reconocer las cosas que le rodea~~
22. ~~No perder su autonomía~~
23. ~~Mejorar la relación familiar~~
24. ~~Recibir una atención especializada y de calidad~~
25. Necesitan reforzar su autoestima/autonomía personal
26. ~~Necesitan una alimentación adecuada (Dieta equilibrada)~~
27. Mejorar las malas conductas (Contradicciones)
28. ~~Fomentar la participación~~
29. ~~Realización de actividades para mantener la memoria activa~~
30. Fomentar los canales de comunicación
31. Implicación de la familia
32. ~~Fomentar el ejercicio físico~~
33. ~~Refuerzo cognitivo~~
34. ~~Mantener el deterioro actual~~
35. ~~Conservar hábitos de conductas~~

En el siguiente apartado se hace una priorización de necesidades educativas en base a aprendizajes críticos, es decir, lo que tiene que aprender antes (aprendizajes básicos) para poder aprender otros contenidos más complejos.

Finalmente, hemos utilizado una herramienta para tener en cuenta el nivel de importancia de estas necesidades. Para ello, nos hemos planteado la siguiente pregunta: ¿Que necesita aprender el colectivo primero? De lo más básico a lo más complejo. La priorización que se llevará a cabo es en base a los aprendizajes críticos, es decir, lo que los usuarios tienen que aprender desde aquellos conocimientos más básicos hacia lo más complejo.

1. Mejorar la capacidad cognitiva y física
2. Facilitar la realización de las actividades básicas de la vida diaria (vestidos, aseo, baño, alimentación, etc.)
3. Necesitan reforzar su autoestima/autonomía personal
4. Recordarles la importancia de la buena alimentación
5. Aumentar la comodidad e independencia
6. Aprender a gestionar los cambios que se produce durante el proceso
7. Mejorar las malas conductas (Contradicciones)
8. Aumentar la seguridad y prevenir accidentes (Caídas, intoxicación, etc.)
9. Facilitar la demanda sobre la atención personalizada
10. Formar a los familiares y a los cuidadores en cuestiones específicas relativas a cualquier ámbito de la enfermedad
11. Apoyo psicológico para las familia
12. Fomentar los canales de comunicación

13. Implicación de la familia

A continuación, se formularán los objetivos propuestos por el grupo teniendo en cuenta las características de nuestro colectivo.

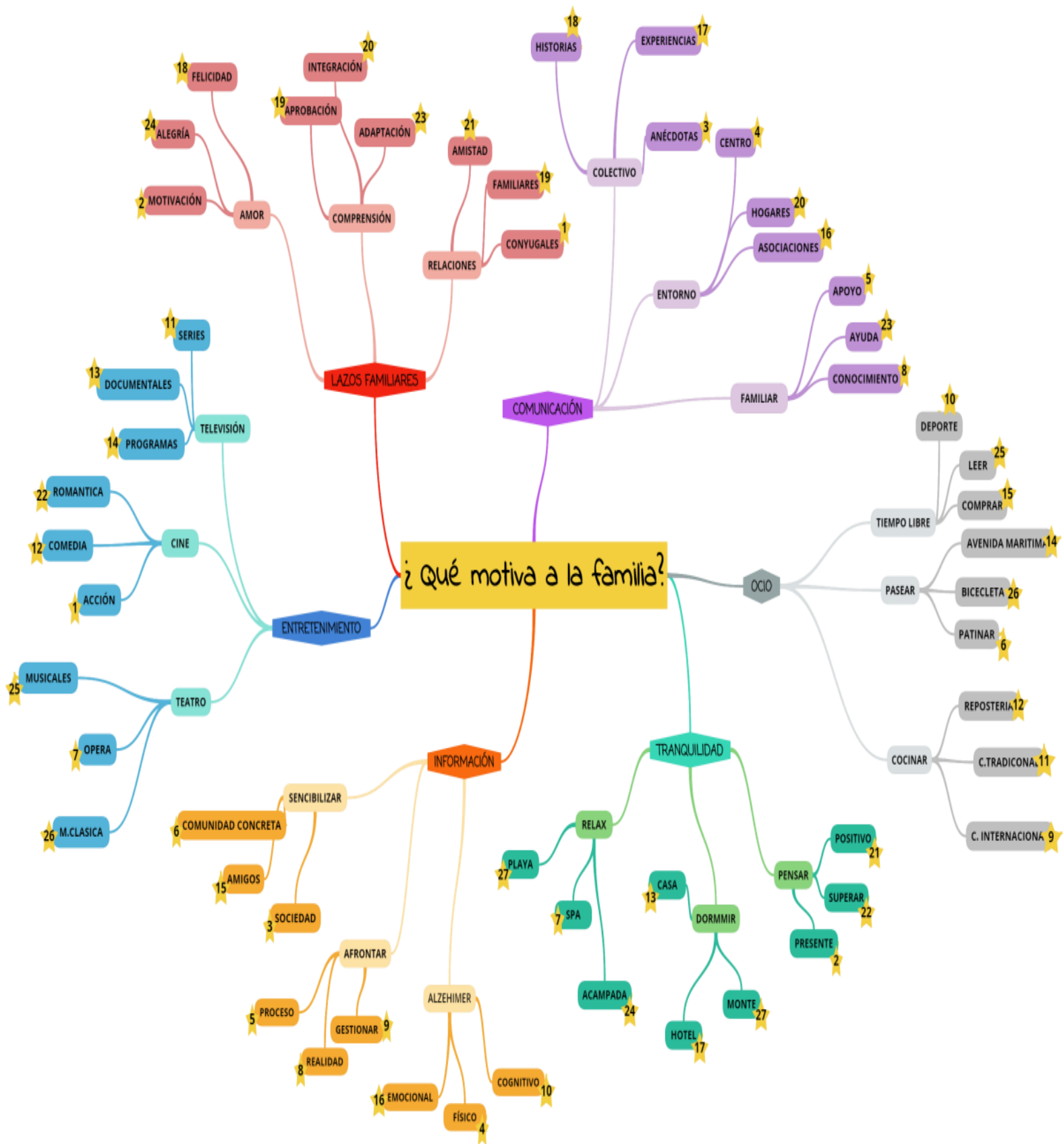
Una vez hecho el listado definitivo de las necesidades, priorizado y todo, pasamos a observar cuales seria los posibles bloques de conocimientos a adquirir por parte de los usuarios y sus familias, para así poder establecer los objetivos generales del trabajo. Los objetivos generales del proyecto serán los siguientes:

OBJETIVOS GENERALES
Fomentar el desarrollo cognitivo de los mayores enfermos de Alzheimer.
Mejorar la situación física de los mayores enfermos de Alzheimer.
Dar a conocer pautas para gestionar mejor las consecuencias de la enfermedad en los familiares.

10. ESTRATEGIAS DE INTERVENCION

En este apartado se parte de los objetivos generales de la propuesta de intervención para la realización de la estrategia, aunque el planteamiento de la estrategia propiamente dicho se inicia con la realización del mapa mental y de la información derivada del mismo, que se incluirá en este apartado

Tras la formulación de los objetivos generales del proyecto, procederemos a la realización de un mapa mental, en el cual se ofrecerá una serie de recursos para la elaboración de la estrategia que llevaremos a cabo, y por consiguiente para utilizarlo como herramienta de creación de actividades. Sin más, les expondremos el resultado trabajado, a través de la imaginación y creatividad del grupo y con logros realmente connotativos de manera positiva sobre diversas estrategias que fomente la motivación de las familias a través del ocio y tiempo libre.



El mapa mental expuesto anteriormente, muestra de una manera organizada y perspicaz cuales pueden ser las motivaciones que tienen las familias del colectivo a través del ocio y de tiempo libre. Fue elaborado a través de una serie de motivaciones priorizadas consideradas óptimas para las familias, a partir de esas acciones motivadoras se partió hacia otras que a su vez desencadenan en otras más, estas tendrán como objetivo su numeración para la creación de las diversas actividades. Seguidamente, les brindaremos el resultado de este instrumento:

- 1: ACCIÓN+CONYUGE: Tareas
- 2: MOTIVACIÓN+PRESENTE: Aprobación
- 3: ANECDOTAS CLAVE+SOCIEDAD: Control
- 4: FÍSICO+CENTRO: Gimnasio ➤ 5: PROCESO+APOYO: Terapia
- 6: PATINAR+COMUNIDAD CONCRETA: Recinto
- 7: SPA+OPERA: Hostal
- 8: REALIDAD+CONOCIMIENTO: Actualidad
- 9: GESTIONAR+COCINA INTERNACIONAL: Restaurante Japonés
- 10: COGNITIVO+DEPORTE: Crucigrama
- 11: COCINA TRADICIONAL+SERIE: Chiringuito
- 12: COMEDIA+REPOSTERIA: Guerra de tarta
- 13: DOCUMENTALES+CASA: Rural
- 14: PROGRAMAS+AVENIDA MARÍTIMA: Telediario
- 15: AMIGO+COMPRAR: Centro Comercial
- 16: ASOCIACIONES+EMOCIONAL: Pareja
- 17: EXPERIENCIAS+HOTEL: Relajación
- 18: HISTORIAS+FELICIDAD: Películas
- 19: FAMILIARES+APROBACIÓN: Boda
- 20: INTEGRACIÓN+HOGARES: Casetas
- 21: AMISTAD+POSITIVO: Risoterapia
- 22: SUPERAR+ROMANTICA: Golosina
- 23: ADAPTACIÓN+AYUDA: Ayuntamiento
- 24: ACAMPADA+ALEGRIA: Senderos
- 25: LEER+MUSICALES: E-book
- 26: BICICLETA+MÚSICA CLÁSICA: I-Pad
- 27: PLAYA+MONTE: Excursión

Hemos elaborado una estrategia sobre la que versará todo nuestro proyecto. Dicha estrategia gira en torno al ocio y entretenimiento, en la cual se englobará la parte informativa sobre la enfermedad, así como, la parte de comunicación y resolución de conflictos.

La estrategia propuesta por el equipo pedagógico, se basa en el juego y entretenimiento que aporta el ocio, pudiendo dar así un respiro familiar a todo los implicados, para salir de las dinámicas tradicionales propuestas en una gran variedad de proyectos. Es una forma de afrontar dicha enfermedad desde un punto de vista que no genere estrés en los usuarios, reduciendo así los conflictos familiares a partir del entretenimiento, que se aportará a través del juego, así como, el fomento de la comunicación para reforzar los lazos familiares, para ello se llevarán a cabo una serie de acciones formativas que se expondrán en el punto 12 de dicho trabajo, dichas acciones estarán en consonancia con la estrategia escogida, todo ello enfocado hacia el ocio y el tiempo libre.

Se trata de considerar al colectivo y sus familiares como agentes activos en su proceso de aprendizaje, en el cual crean y mantienen la estructura social pudiendo rechazarla o transformarla. Mediante el juego, los sujetos ponen a prueba sus esquemas cognitivos. Lo que se busca con todo lo citado, es hacer al sujeto protagonista de sus propios procesos de cambio, donde el profesional sólo tendrá un papel mediador, simplemente ofreciendo orientaciones, sin robar nunca la iniciativa a los verdaderos protagonistas del juego, que son en este caso, el colectivo y sus familias. En definitiva, se trata de adoptar una concepción del juego como elemento educador, puesto que ofrece grandes posibilidades.

El espacio en el cual desarrollaremos nuestra estrategia, será acorde a los usuario, el lugar concreto en el que se desarrollen las actividades variarán en función de éstas. El equipo pedagógico, que coordinará el proyecto contará con un local en la Avenida Trinidad donde se ofrecerá toda la información necesaria para las familias, pero las actividades como hemos dicho irán en consonancia con las acciones a realizar en ellas, es decir, pueden darse en entornos naturales como en una playa o en el monte, o en entidades como Cruz Roja o la ULL, así como los cines Yelmo.

El tiempo para la realización de las acciones formativas, se podrá observar en la próxima tabla como un ejemplo de la temporalización:

MES	FIN DE SEMANA	
SEMANA 1	SÁBADO	DOMINGO
	1h Familias 1h enfermos 1h conjuntos	
SEMANA 2	SÁBADO	DOMINGO
		1h Familias 1h enfermos
SEMANA 3	SÁBADO	DOMINGO
	1h Familias 1h enfermos 1h conjuntos	
SEMANA 4	SÁBADO	DOMINGO
		1h Familias 1h enfermos
TOTAL: 10 HORAS		

El proyecto tendrá una duración de 80 horas, las cuales serán 50 horas para los usuarios con Alzheimer, es decir, para llevar a cabo las acciones formativas relacionadas con los siguientes objetivos:

- *Fomentar el desarrollo cognitivo de los mayores enfermos de Alzheimer.*
- *Mejorar la situación física de los mayores enfermos de Alzheimer.*

Y por otro lado, se dedicarán 20 horas para trabajar las acciones formativas destinadas a los familiares para lograr consecución del objetivo general "*Dar a conocer pautas para gestionar mejor las consecuencias de la enfermedad en los familiares*". Por último, las 10 horas que faltarían se harían para prácticas de integración e implicación conjuntas, enfermos y familiares, para lograr así la consecución de todos los objetivos generales.

Por lo tanto estas actividades se desarrollaran durante ocho meses con la siguiente programación:

En un mes se realizará un total de 10 horas, repartidos entre sábados y domingos, pues hemos creído conveniente, no fijar un día concreto siempre, no solo para que cree una errónea rutina sino para la disponibilidad en la medida de lo posible de los familiares.

Debemos destacar el número de beneficiarios directos de este proyecto, se estima la presencia de alrededor de 45 usuarios, exactamente se cree conveniente trabajar con 15 mayores con Alzheimer, y dos familiares por usuario. Por lo tanto, se calcula que este proyecto tendrá una capacidad de 45 usuarios para intervenir.

Por último, mostraremos el presupuesto elaborado en función del número de horas total a desarrollar en la metodología del trabajo. Con tal estimación el costo o presupuesto para este proyecto es de 50€ por mayor con Alzheimer y 20€ por cada familiar que participe en el proyecto, quedando unos 10€ que se pagarían entre el usuario y sus familiares. El proyecto tendría un coste total de 1350€, los cuales se destinarían a material didáctico y posibles alquileres de guaguas para llevar a cabo las ciertas visitas planificadas en dicho proyecto.

11. VALORACION

En este apartado se reflexionara sobre la importancia del enfoque estratégico en este momento de la intervención, su utilidad e impacto en el logro de los objetivos.

El siguiente proyecto hemos creído conveniente llamarlo PAMPA, proyecto de atención y mejora a personas con Alzheimer pues nuestro enfoque principal está centrado en este colectivo. PAMPA "se mueve", esta creado con el fin de despertar a través del ocio, tanto el refuerzo cognitivo como

físico con la intervención de las familias, algo de suma importancia en esta práctica educativa.

La forma en la que podemos darnos a conocer, además de diferentes campañas y acciones, será a través de un logotipo, el cual intenta reflejar la idea principal de la propuesta.



Con este logotipo creemos que podemos darnos a conocer a la población en la que nos hemos centrado y por tanto, PAMPA, nos ayudará a identificar el plan a lo largo del tiempo, de tal modo que los receptores asocien el logo con las funciones que desempeña.

Los usuarios que serán acogidos en este proyecto serán alrededor de 15 personas con Alzheimer, pues creemos que tienen que tener un cuidado personalizado y cuanto más pequeño sea el número de personas a acoger en este proyecto mayor eficacia tendrá. No obstante los otros usuarios a los que se va dirigido también este proyecto, que no siendo los principales tienen una suma importancia en él, serán los familiares que pondremos un tope de 30 personas, dos por cada enfermo con Alzheimer.

Este proyecto se llevará a cabo a través del ocio y el entretenimiento, reforzando el apoyo cognitivo y físico de los enfermos además de prestar apoyo a las familias desde un punto de vista lúdico donde todo los implicados pasen un buen rato disminuyendo así las presiones y conflictos familiares que ello genera. Se busca salir de las dinámicas tradicionales y haciendo que se recupere los lazos familiares, dando así una tranquilidad tanto al enfermo como a los familiares, ya que es necesario para gestionar mejor los efectos producidos por el Alzheimer.

12. DESARROLLO DEL PROGRAMA INTERVENCIÓN

En el siguiente apartado se parte de los objetivos generales de la propuesta de intervención para la realización de una tabla de contenidos, objetivos específicos, metas y actividades.

A continuación, pasaremos a realizar las tablas donde se desarrollaran el programa de intervención. En estas tablas se recogerá por cada objetivo general una serie de contenidos, así como los objetivos específicos de cada uno. Una vez realizado esto, pasaremos a establecer las metas para cada objetivo específico y a su vez, también se establecerá una o dos actividades por cada meta. No debemos obviar que cada actividad tendrá su breve explicación para que el lector pueda entender mejor la exposición de estas, y no simplemente ver un nombre asignada a una actividad.

OBJETIVO GENERAL	CONTENIDOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIÓN FORMATIVA	METAS	ACTIVIDADES
Fomentar el desarrollo cognitivo de los mayores con Alzheimer	ORIENTACIÓN TEMPORAL, ESPACIAL Y DE LA PERSONA	RECUPERAR O EN SU DEFECTO, MANTENER LAS FUNCIONES MENTALES	TALLER DE ESCRITURA, ANÁLISIS Y REMEMBRANZA SOBRE	Se les dará pautas para expresar de forma escrita sus recuerdos sobre aspectos relevantes	¡RECUERDAME!
				Se les dará patrones de conductas para ejercitar sus	¡LUGARES CON ENCANTO!
		SUPERIORES	ANECDOTAS VIVIDAS	funciones mentales	
				Se les dará la opción de trabajar con las TIC's, fomentando sus capacidades	¡CON UN RATÓN Y UN TECLADO JUGANDO LA PASAMOS!
				Se les dará la oportunidad de exponer en público sus vivencias vitales de una manera amena y sin intimidaciones	¡ME EXPONGO!
	FOMENTAR SU MEMORIA A LARGO PLAZO	ESTIMULAR LA COMUNICACIÓN E INTERACCIÓN	TALLER MEMORÍSTICO E IMAGINATIVO	Se ofrecerán todo tipo de evidencias tanto fotográficas como audiovisuales para el trabajo de su capacidad memorística	¡RECORDANDO, RECORDANDO ME DIVIERTO MEJORANDO!
				Se les aportará indicaciones necesarias para sus logros vitales	¡EL PASTILLERO YE-YE!
				Se les dará la posibilidad de recordar los momentos más importante de su vida mientras que sigan manteniendo sus funciones	¡MI CALENDARIO!

En este bloque, teniendo como objetivo "fomentar el desarrollo cognitivo de los mayores con Alzheimer", se han propuestos las siguientes actividades a raíz de dos acciones formativas.

Una de las acciones formativas es la creación de talleres de escritura, análisis y remembranza sobre anécdotas vividas. Las actividades correspondientes son:

- ¡Recuérdame!

Esta actividad va dirigida a ambos usuarios, se trata de un diario de recuerdos que empezaran a desarrollar en casa junto a sus familiares, de esta manera ejercitaran todas sus funciones, desde la psicomotriz hasta la memorística para continuar con él en las siguientes actividades de este objetivo.

- ¡Lugares con encanto!

Esta actividad va dirigida exclusivamente a los mayores con Alzheimer, en ella se les hará una ruta por los diversos espacios naturales de la isla de Tenerife, haciendo especial hincapié en aquellos lugares donde hayan vivido experiencias para que posteriormente escriban lo que recuerden de lo vivido en dichos lugares.

- ¡Con un ratón y un teclado jugando la pasamos!

Dicha actividad va orientada a las familias de los mayores, en ella se fomentará la capacidad de adaptación para las nuevas tecnologías, en la cual acudiremos a la sede de la Cruz Roja para acudir al aula Medusa que solicitaremos, en el aula los mayores junto con sus familiares llevarán a cabo la creación virtual del diario.

- ¡Me expongo!

Para dicha actividad se nos proporcionará la sala de exposiciones del Paraninfo de la Facultad de Educación, de la Universidad de La Laguna, les daremos la oportunidad de exponer y mostrar sus diarios de recuerdos, en la presencia de los familiares y parte de la comunidad que quiera asistir a este acto.

Otra de las acciones formativas es la creación de talleres memorísticos e imaginativos. Las actividades correspondientes son:

- ¡Recordando, recordando me divierto mejorando!

La siguiente actividad va dirigida directamente a los enfermos de Alzheimer, en ella se fomentará la capacidad de recuerdo, para ellos se acudirá a una sesión contratada con Yelmo Cines, en donde se les mostrará tanto recursos audiovisuales como fotografías en modo de videos

recordatorios de sus vidas. De este modo compartirán recuerdos con los demás usuarios.

- ¡El pastillero ye-ye!

Esta actividad va dirigida concretamente a los mayores, en ella se acudirá a un centro de reciclaje en donde los usuarios tendrán tiempo suficiente para encontrar los recursos necesarios para la elaboración de su pastillero. Lo que se pretende con dicha acción es que los mayores sean capaces de diseñar un pastillero propio para su día a día, con el que les resulte más fácil recordar unas de sus funciones vitales, este estará siempre situado en la zona superior de la nevera.

- ¡Mi calendario!

Para esta actividad será necesaria la presencia de ambos usuarios, en ella se diseñará un calendario de recuerdos, en donde junto a sus familias, los mayores deberán exponer aquellos momento más significativos de sus vidas, lo que se pretende lograr es que los mayores no lleguen a perder toda información vinculante, tanto de fechas de médicos como cumpleaños o eventos de gran interés para ello, en definitiva, lo fundamental es el mantenimiento de sus funciones primordiales.

OBJETIVO GENERAL	CONTENIDOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIÓN FORMATIVA	METAS	ACTIVIDADES
Mejorar la situación física de los mayores con Alzheimer	EJERCICIOS PARA MANTENER LA FORMA FÍSICA	MANTENER Y MEJORAR EL ESTADO FÍSICO DE LOS MAYORES	TALLER DE DESARROLLO FISICO	Se les dará a conocer distintos paisajes de la isla	¡CON UN PALO Y UNAS BOTAS A CAMINAR TOCA!
				Se les darán pautas para realizar ejercicios básicos de mantenimiento	¡ARRIBA, ABAJO A UN LADO Y AL OTRO!
				Se les darán técnicas para ejercitar todo el cuerpo	¡A MOVER EL ESQUELETO!
				Se les darán a conocer pautas para aprender a caminar correctamente sobre terreno abrupto	¡VIVA EL SENDERISMO!
	EJERCICIOS ACUATICOS	ENSEÑAR A DESARROLLAR SU CAPACIDAD FISICA EN UN MEDIO VITAL COMO EL AGUA	CURSO DE AQUAGYM	Se les darán pautas para aprenderá mantenerse a flote	¡AL AGUA PATO!
				Se les darán a conocer técnicas de motivación a través de ejercicios con agua	¡GUERRA DE AGUA!
				Se les enseñaran a tratar las distintas emociones que les produzca el medio nuevo donde se desenvuelven	¡AGUA. AGUITA LA GENTE ESTA SEQUITA!
				Se les darán a conocer pautas para ejercitar el cuerpo en el agua	¡CHAPUZÓN SON SON!

En este bloque, teniendo como objetivo "Mejorar la situación física de los mayores con Alzheimer", se han propuesto las siguientes actividades a raíz de dos acciones formativas.

Una de las acciones formativas es la realización de talleres para el desarrollo físico de los enfermos. Las actividades correspondientes son:

- ¡Con un palo y unas botas a caminar toca!

En esta actividad se recorrerán antiguos senderos guanches con el fin de que tanto las personas enfermas con Alzheimer como los familiares se vean que son capaces de superar cualquier reto que se les proponga.

- ¡Arriba y abajo a un lado y al otro lado!

Esta actividad se realizará en un parque con maquinaria destinada al mantenimiento físico de las personas. En un primer momento se harán ejercicios básicos, guiados por monitores. Después de ello, podrán ser utilizadas las máquinas con supervisión de los profesionales así como los familiares.

- ¡A mover el esqueleto!

Esta actividad se realizará en un salón grande y acogedor, en el cual se pondrá música de ambiente y se harán ejercicios guiados por unos monitores. Esta actividad va dirigida tanto para familiares como para los enfermos con Alzheimer.

- ¡Viva el senderismo!

Esta actividad se realizará en un sendero de nivel principiante en el monte, donde aprendan a caminar por sitios pocos comunes y sean capaces de afrontar cualquier riesgo (leve) que se les presente.

La segunda acción formativa es realizar cursos de Aquagym. Las actividades correspondientes son:

- ¡Al agua pato!

Esta actividad se realizará en una piscina de un metro y medio como altura máxima, en la cual ellos puedan combatir sus miedos y puedan aprender las diferentes pautas para permanecer a flote. Esta actividad se realizará con los familiares y los enfermos con Alzheimer.

- ¡Guerra de agua!

Esta actividad se realizará en la playa de las Teresitas, en la cual tanto los familiares como los enfermos con Alzheimer lleven una pistola de agua y se cree así una dinámica de diversión y motivación.

- ¡Agua, agüita la gente está sequita!

Esta actividad se realizará en el cidemat, donde todos podrán disfrutar de las actividades programadas por la entidad y podrán controlar esas emociones que les produzca al realizarlas.

- ¡Chapuzón SON SON!

Esta actividad se realizará en una piscina del gym, en la cual, con monitores especializados, se harán ejercicios en el agua con música. Así aprenderán y ejercitaran todos los músculos.

OBJETIVO GENERAL	CONTENIDOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIÓN FORMATIVA	METAS	ACTIVIDADES
Dar a conocer pautas para gestionar mejor las consecuencias de la enfermedad en los familiares	PAUTAS PARA CONOCER Y AFRONTAR EL ALZEHEIMER	APRENDER CONOCIMIENTOS PRACTICAS PARA EL BUEN ENTENDIMIENTO DE LA ENFERMEDAD	TALLER DE PAUTAS PARA AFRONTAR EL ALZEHEIMER	Se le facilitará información relevante sobre la enfermedad	¡CONÓCEME!
				Asesoramiento sobre cuestiones fundamentales de la enfermedad	¿PORQUE AHORA?
				Se darán a conocer casos reales de familiares	¡HAY MAS COMO NOSOTROS!
				Se darán a conocer el trabajo que realizan los profesionales en los centros especializados.	¡NOS VAMOS DE PARRANDA!
	MOTIVACION Y PENSAMIENTO POSITIVO DE LOS FAMILIARES	APRENDER TÉCNICAS PARA LA RESOLUCION DE CONFLICTOS	CURSO DE MOTIVACIÓN POSITIVA	Se dará a conocer pautas para la resolución de conflictos	¡AFRONTEMOSLO Y NO HUYAMOS!
				Se dará a conocer técnicas de relajación	¡BUSQUEMOS LA PAZ INTERIOR!
				Se les enseñará a gestionar sus propias emociones	¡1, 2, 3...YO ME CALMARÉ!
				Se les enseñará a ver de manera	AUNQUE LLUEVA SIEMPRE APARECE
				positiva la enfermedad	EL ARCOIRIS.

En este bloque, teniendo como objetivo "dar a conocer pautas para gestionar mejor las consecuencias de la enfermedad en los familiares", se han propuesto las siguiente actividades a raíz de dos acciones formativas.

Una de las acciones formativas es la realización de talleres para dar pautas para afrontar el Alzheimer. Las actividades correspondientes son:

- ¡Conóceme!

Esta actividad está dirigida concretamente hacia las familias, con el fin de facilitarle información sobre la enfermedad. Se hará en un salón haciendo un pequeño círculo, para dar la opción de interactuar todos juntos.

- ¿Porque ahora?

En esta actividad se visitará un centro de día especializado en mayores con Alzheimer y a través de una charla se le explicara por qué le está sucediendo esto a sus familiares y se les dará una pequeñas pautas para gestionar mejorar los cambios que se les avecinan.

- ¡Hay más como nosotros!

Esta actividad se realizará en el monte, aprovechando el espacio "campechano" y acogedor, en la cual en un primer momento se darán a conocer casos reales, dando la opción de compartir experiencias y verse relegados en los demás.

- ¡Nos vamos de parranda!

La siguiente actividad será una dinámica grupal, con la colaboración de distintos centros de día para mayores con Alzheimer, en el cual nos iremos de ruta con una guagua hacia estos centros y poder ver el trabajo que hacen los profesionales especializados en la materia. En esta actividad se incluye la actividad ¿Porque ahora?

La segunda acción formativa es realizar cursos para fomentar una motivación positiva en los familiares. Las actividades correspondientes son:

- ¡Afrontémoslo y no huyamos!

Esta actividad se realizará en el cine, viendo una de las películas más conmovedoras, "Me llamo Hans", en la cual se puede apreciar como el protagonista de esta supera cada uno de los problemas que la vida le plantea aun teniendo una discapacidad cognitiva. Esta actividad se hará con el fin de que vean que se puede resolver cualquier tipo de problemas si verdaderamente te lo planteas.

- ¡Busquemos la paz interior!

Esta actividad se realizará en las cañadas del Teide, aprovechando el aire fresco y puro, así como el susurro de la fauna y la flora para envolvernos en una sesión de relajación

- ¡1,2,3... Yo me calmaré!

Esta actividad se realizará en el loro parque, ya que habrá animales que gusten o disgusten pero tendrán que mantener la compostura y la calma a la hora de realizar las actividades que se acuerden con dicha entidad.

- ¡Aunque llueva siempre aparece el arcoíris!

Esta actividad se realizará en la playa, aprovechando los paisajes, para explicar de cierto modo que no todo es lo que deseamos, o quizás, lo que nos gustaría que fuese, pues pese a la contaminación o, en su defecto, a sus puntos débiles son bastantes bonitos. De ahí, a que no hay que ver siempre lo malo de la enfermedad, hay que ser positivo en todo siempre.

13. CONCLUSION FINAL

En el siguiente apartado se hará una conclusión final grupal desde nuestro punto de vista de la propuesta de intervención como de los aprendizajes, ofreciendo una propuesta de defensa de nuestro proyecto, "PAMPA se mueve", y unas valoraciones individuales a modo de conclusión.

En este último apartado se destacará que cualquier tipo de intervención, sea cual sea su naturaleza, y especialmente si es de carácter socio-educativo da lugar a unos resultados que van más allá del logro de los objetivos buscados, es decir, podemos modificar la conducta de los usuarios que va dirigido el proyecto, pero tampoco debemos olvidar que no todos los Programas de intervención tienen éxito, ya que a veces nos empeñamos en conseguir grandes cambios sin darnos cuenta de que todo está ligado por una historia y estructuras a través de unos niveles organizativos individuales que quedan reflejados en los contextos de cada individuo, por ello consideramos que se deben intentar pequeños cambios que modifiquen poco a poco las conductas y que posteriormente se consiga el gran cambio, que es el objetivo de cualquier Proyecto como es este.

Nos hemos centrado básicamente en un colectivo muy concreto y con una problemática determinada, estudiando todas sus características y datos de interés, sobre los familiares podemos afirmar que el Programa cumple con los requisitos necesarios para que los objetivos se establezcan y se creen esos "efectos secundarios" en las vidas cotidianas ellos, tiene bastantes probabilidades de poder llevarse a cabo por su eficacia potencial.

En primer lugar, realizamos un estudio del tema a tratar, profundizando en diversos aspectos relevantes que nos causaba gran interés para la hora de intervenir, seguidamente realizamos un análisis y de la población diana.

Con el proceso de preparación de esta documentación hemos empleado mucho tiempo y estudio por lo cual el marco teórico de nuestro Proyecto está defendido de forma radical, de este modo se entiende que conocemos los gustos y demás datos de interés que proporcionan consistencia y viabilidad al Plan.

Sin más establecimos los objetivos tanto generales como específicos, al igual que unos contenidos básicos que tienen el fin de conseguirse, por ello las acciones formativas estarían claramente visibles en cada una de las actividades "creadas", se puede ver como se cumplen y como se relacionan. Además, considerando que las actividades están elegidas según las necesidades de los mayores, el aprendizaje irá totalmente ligado con la satisfacción del usuario.

Tanto los recursos materiales como los recursos humanos presentarían una estupenda adecuación para que se consiga el cambio o mantenimiento de funciones en estos usuarios, el Proyecto lo consideramos totalmente innovador no solo por su flexibilidad sino por la participación de diferentes agentes que van ayudarnos y a motivar mucho más a los mayores.

El proyecto presenta una serie de objetivos básicos que facilitarán las metas que se quieren alcanzar, pero ¿qué pasaría si no se llega a cumplir o si no se sigue adecuadamente las pautas establecidas por el plan? pues bajo nuestro punto de vista consideramos que se fomentaría el desorden de actitudes en base a la sociedad, no solo se intenta que el grupo se encuentre en un clima de respeto y diversión sino que también se intenta reforzar diversas actitudes y aptitudes que mejoren la relación entre ellos.

Sin embargo, si se llegan a cumplir los objetivos y las actividades planteadas por el proyecto, desde nuestra perspectiva pedagógica creemos que el colectivo comprenderá la importancia tanto de los valores como de las diversas ideologías que deben tener presentes en su vida cotidiana, además de que aprenderán a resolver situaciones de diferentes formas utilizando diversos métodos propuestos por el grupo.

También tenemos que tener en cuenta que los usuarios que se impliquen en su totalidad tendrán unos efectos, lo que quiere decir que adquirirán una serie de aprendizajes que podrán desarrollar en sus contextos más próximos, esto tendrá máximamente consecuencias positivas pero no debemos de olvidar las negativas, que podría haberlas. Tal y como explica Platón en su mito de la caverna, cuando uno ve la luz y descubre como es el mundo en realidad y que se puede cambiar y mejorar, intenta ayudar a motivar a los que no han comprendido ámbitos de la vida, pero su respuesta será abstinerente a lo que esperamos.

Consideramos que la 'ignorancia' es el fin del mundo, y un alto porcentaje de la población que existe en él, sin quererlo actúan como tales, ya que no

reflexionan ni desean aprender cada día un poco más, sabiendo que cada hecho que sucede en la vida tiene sus partes positivas y negativas, lo que no debemos de olvidar es que tienen un aprendizaje que debemos expresar y comunicar para que de este modo los colectivos en riesgo de exclusión social. Como son los mayores con Alzheimer, puedan aumentar sus posibilidades aunque sean mínimas, y comprendan que el buen entendedor no necesita palabras.

Tras la "realización de las actividades" y el desarrollo del programa creemos que se debería llevar a cabo este proyecto ya que no solo propone una serie de objetivos bien planteados sino que también creemos que las actividades son completas y pueden servir de refuerzo para que se cumplan esos objetivos. Nos basamos en la ayuda a los familiares y en los problemas que giran en torno al colectivo de mayores con Alzheimer en la actualidad, para proponer que la intervención tenga que llevarse a cabo ya que gracias a su estructuración, planteamiento adecuado y bueno contextualizado, el resultado que se puede alcanzar sería satisfactorio.

Son varias las razones que avalarían el éxito de la puesta en práctica de este Trabajo, pero a continuación nos vamos a fijar en tres que son:

1.-Se propondrán una serie de actividades entretenidas y a su vez participativas por lo cual llamará la atención a la hora de llevar a cabo la intervención.

2.-Las actividades que se van a llevar a cabo han sido estudiadas y están bien estructuradas para que se logren los objetivos que se quieren llegar a conseguir.

3.- No solo se va a intentar que los grupos a trabajar pasen un buen rato sino que aprendan conocimientos, ideología, metodologías etc.

... *Por Selene de la Peña, Pérez Francés:*

Esta experiencia ha mostrado cómo es posible diseñar y aplicar un aprendizaje basado en competencias y organizado. A partir de las orientaciones y recursos actualmente disponibles, nuestro grupo bien formado, altamente motivados, trabajando de forma coordinada y colaborativa ha podido generar los suficientes recursos propios para apoyarse mutuamente y llevar adelante el proyecto con éxito.

También ha mostrado que las aplicaciones generadas son útiles y valiosas para producir mejoras apreciables y significativas, tanto en la docencia del profesor, como en el aprendizaje de los estudiantes, contribuyendo a la mayor satisfacción y bienestar de ambos al implicarse en las actividades de docencia y aprendizaje.

En definitiva, la experiencia pone también de relieve el grado de implicación, dedicación y compromiso que conlleva para el profesor avanzar y profundizar en un enfoque centrado en el aprendizaje del estudiante; que además, deberá rendir cuentas de su productividad y rentabilidad para producir en los estudiantes aprendizajes personalmente significativos y socialmente valiosos, en términos de competencias sólidamente integradas como persona, como profesional y como ciudadano.

...Por Carolina, Jorge Mascareño:

Esta experiencia me ha mostrado cómo es posible diseñar y aplicar un aprendizaje bien organizado, a partir de las orientaciones y materiales obtenidos en el aula virtual y por la profesora, generando así suficientes recursos propios para apoyarnos y llevar adelante el proyecto con éxito.

El desarrollo de las clases teóricas/prácticas no se han impartido de forma tradicional, sino que éste ha intentado fomentar la creatividad del alumnado dejándoles un margen para que realicen sus tareas de manera autónoma e imaginativa, algo que a mi parecer ha sido bastante óptimo durante el proceso.

A nivel personal, la asignatura me ha aportado momentos agradables, en los que he podido desenvolver mi creatividad con las diferentes actividades. En cuanto al grupo de trabajo destaco lo cómoda que he me he sentido en él, el buen ritmo de trabajo que ha habido y la consideración por parte de todos los miembros del grupo en momentos en los que lo he necesitado.

Finalmente, en cuanto al sistema de instrucción, a nivel individual, me ha ayudado a entenderla, ya que, es una asignatura muy compleja para conocerla sólo desde la parte teórica.

... Por Fco. Ayoze, Rodríguez Camacho:

La experiencia obtenida a través del curso de la asignatura de Educación Social Especializada ha sido muy positiva. El acceso a las clases presenciales ha sido el deseado, junto con el aprendizaje que se ha configurado en mí a través de la formación recibida con modalidad *bllearning* en la que el profesor se ha convertido en un verdadero facilitador para el encuentro del conocimiento, todo ello llevado a cabo a través de la docencia virtual.

La libertad espontánea y no autoritaria surgida en la fase de la evaluación ha propiciado la autorresponsabilidad del alumnado hacia la consecución de los objetivos educativos. La confianza, la libertad de expresión, el contacto sin jerarquías han sido valores que han generado un ambiente óptimo y de armonía en el que la Universidad se muestra como un centro que facilita el progreso y no va en detrimento del avance del alumno.

La experiencia con el grupo ha sido máximamente coordinada a través de todos en conjunto. Se ha trabajado de forma equitativa y lo cierto, es que me he sentido muy cómodo en él. Se ha conseguido luchar de forma colectiva por los mismos objetivos.

A nivel individual, el acceso de nuevo a la universidad y la superación de logros educativos a través de las diferentes asignaturas representan retos que favorecen mi crecimiento personal y autoestima, dimensiones personales que en el medio laboral se verán mermadas en numerosas ocasiones. Estudiar y avanzar a través del conocimiento permite lograr un nivel de libertad que lleva en muchas ocasiones a la felicidad, entendida ésta como la defensa de tu propia personalidad en un mercado laboral neoliberalista.

“El cambio... un concepto que no es tan sencillo de entender, cuyos sinónimos requieren de un estudio a fondo y en el que la educación participa de forma directa. Su sentido y significado emanan teorías de innovación particulares y reformas generales que buscan un éxito cuya realidad no siempre es la oportuna o la deseada”

...Por Natalia, Perdigón Gimeno:

A lo largo de la historia las universidades han experimentado profundos cambios, tanto en sus niveles de organización, como en sus competencias y fines institucionales. Esta asignatura va vinculada exactamente con el cambio, y con las reformas de forma innovadora.

El método de evaluación empleado de la asignatura sale fuera de las guías tradicionales, la teoría y las pruebas puntuales no lo son todo, sino que el trabajar la materia, y saber emplearla, es el máximo objetivo que establece, lo que ha aumentado la implicación de los usuarios en el aula y gracias a ello podemos ver cómo hemos sufrido notables cambios en nuestros conocimientos acerca de Educación Social Especializada.

A nivel individual, considero que la asignatura ha despertado esa niña que todos llevamos dentro, llena de creatividad, de ilusión y entusiasmo.

El cambio es el primer paso para empezar a ser mejores. La materia no ha estado basada en contenido ceñidos, aunque también hemos visto muchos documentos de gran interés, también hemos profundizado en conocer herramientas de trabajo para nuestro futuro profesional, además de integrarnos por completo las Tics. A nivel grupal, podemos destacar la conexión que hemos tenido reflejada desde el primer día, tanto a la hora de quedar, de debatir ideas como de transferirnos información.

Se ha conseguido una gran unión, dada también por el entusiasmo de la profesora, pero constante por la participación de todos los miembros del grupo. En conclusión, el aprendizaje adquirido en esta asignatura ha ido ligado a la práctica de ésta, a lo que hemos debatido y trabajado, más que a lo que hemos estudiado de forma memorizada, a nivel grupal hemos podido crecer juntos, ayudarnos y motivarnos ya no solo con contenidos

estrictos de la asignatura sino aportándonos recursos que nos servirán para nuestro recorrido profesional.

...Por Eva, Sosa Castillo:

El método empleado para el desarrollo de la asignatura y en concreto de la práctica me resulta el más adecuado ya que el alumno está inmerso en un aprendizaje continuo. Debido a que así lo demanda la elaboración del trabajo, este proceso trata diferentes cuestiones que fomentan el aprendizaje puesto que tienes que interpretar, evaluar y redactar entre otros.

Hay que tener en cuenta el planteamiento de la práctica, que propicia que el alumno esté aprendiendo continuamente y que sea un aprendizaje a largo plazo, en el cual lo que aprende no es memorístico. Desde mi punto de vista, este planteamiento es mucho más enriquecedor y eficaz, porque se profundiza en la materia y a su vez se consiguen los objetivos, gracias a que se plasma la teoría en la práctica.

El sistema empleado en la asignatura es óptimo, ya que la sistematización tiene unas pautas a seguir, en las que se plantea una cuestión, hay un plazo para su desarrollo y posteriormente está sujeto a una corrección si es necesaria.

Al ser un trabajo colectivo permite y contempla valores como: la responsabilidad, la reunión de esfuerzo y la colaboración entre todos los miembros del grupo.

La estrategia que persigue la asignatura en cuanto a la cooperación grupal me parece adecuada en el sentido de que lleva a los componentes del grupo ser más constantes y tener más responsabilidad a la hora de buscar información, resumir y desarrollar, puesto que los componentes del grupo dependen entre sí.

Grosso modo la práctica de la asignatura me ha gustado y lo que es mucho más importante la veo muy útil para mi desarrollo intelectual. Ha sido un aprendizaje en el que se ha tenido que trabajar de manera constante, pero sobre todo se asimila y fijan conceptos casi sin darte cuenta. Es un procedimiento bastante dinámico que cumple con su objetivo más importante, el de aprender.

El trabajo te permite fabricar conocimientos, adquirir habilidades, e incorporarlas a tu intelecto con el menor esfuerzo, y esto lo hace muy atractivo para despertar tu interés y disposición para aprender.

14. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CRUZ ROJA ESPAÑOLA (2014): "¿Que es la vulnerabilidad?". Recuperado el 10 de diciembre del 2014 de: <http://www.ifrc.org/es/introduccion/disastermanagement/sobre-desastres/que-es-un-desastre/que-es-la-vulnerabilidad/>

CRUZ ROJA ESPAÑOLA, "Guía para la orientación laboral de colectivos vulnerables" Pág.14: Recuperado el 12 de diciembre de 2014 de: <http://www.cruzrojamadrid.org/contenidos/img/File/Empleo/materiales/Participantes/Guia%20orientacion%20colectivos%20vulnerables.pdf>

DEFINICIÓN.DE (2014): "Definición de vulnerabilidad". Recuperado el 10 de diciembre del 2014 de: <http://definicion.de/vulnerabilidad/>

Doc. mimo, José Saturnino Martínez García," *Concepto de exclusión social*". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2013-2014.

Doc. mimo, José Saturnino Martínez García," *Concepto de exclusión social*". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2013-2014.

Doc. mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón, "Estrategia Europea de inclusión social". Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

Doc. mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón," *Concepto de exclusión (LaparraM. Y WAA*". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

Doc. mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón," *Concepto de exclusión (LaparraM. Y WAA*". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015.

Doc. Mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón. "Estado de arte en resiliencia". Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015

Doc. Mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón. "La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo. Una crítica y una revisión necesaria para la gestión" .Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015

Doc. Mimo, Zenaida Jesús Toledo Padrón. "Promover la inclusión social y luchar contra la pobreza y cualquier forma de discriminación" .Facultad de educación, Universidad de La Laguna, curso 2014-2015

Doc. Mimo, Zenaida Jesús Toledo padrón. "Resiliencia. Una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales". Facultad de educación, universidad de la Laguna, curso 2014-2015

EAPN (2015): "¿Qué es el indicador AROPE?". Recuperado el 17 de diciembre de: www.eapn.es/dp.php?id=4

ETAPAS DEL CICLO VITAL. "Personas mayores". Recuperado el 05 de octubre de 2014 de:
http://www.alimentacionynutricion.org/es/index.php?mod=content_detail&id=34

"Guía práctica para familiares de enfermos de Alzheimer". Recuperado el 18 de noviembre de 2014 de:
http://www.fundacionreinasofia.es/Lists/Documentacion/Attachments/13/Guia%20practica%20familiares%20de%20enfermos%20de%20Alzheimer_final.pdf

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA (2013). "Encuesta de la población activa" Recuperado el 27 de noviembre de 2014 de:
<http://www.ine.es/daco/daco42/daco4211/epa0313.pdf>

INSTITUTO ESPAÑOL DE RESILIENCIA. (2014). "Pilares de la resiliencia". Recuperado el 8 de diciembre del 2014 de:
<http://resilienciaier.es/resiliencia/pilares-resiliencia>

La inteligencia emocional en el deporte y en la empresa: "los miedos son ilusiones". Recuperado el 16 de diciembre de 2014 de:
http://www.marceloroffe.com/columnas/inteligencia_emocional_deporte_empresa.pdf

MINISTERIO DE SANIDAD, SERVICIOS SOCIALES E IGUALDAD, ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN (2014). "Plan Nacional de Acción para la Inclusión Social del Reino de España 2013-2016". Recuperado el 25 de noviembre de 2014 de:
http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/docs/PlanNacionalAccionInclusionSocial_2013_2016.pdf

PERÉZ DE ARMIÑO, K. y EIZAGIRRE, M. (2006): "Exclusión Social". Recuperado el 12 de diciembre de 2014 de:
<http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/96>

PERONA, N; CRUCELLA, C; ROCCHI, G. y ROBIN, S. (2014): "Vulnerabilidad y exclusión social. Una propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares". Recuperado el 10 de diciembre del

2014 de: <http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p15.4.htm>

PRESAS VILADOT, María Ángels; "comunicación y grupos sociales" Pág.11.
Recuperado el 17 de Enero de 2015 en:
http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YvzppVSRa1kC&oi=fnd&pg=PA11&dq=merrill+y+reid+estilos+de+comunicacion+en+colectivos+vulnerables&ots=UC-mrtWz0&sig=att5Wu4FiS_YNWch0ydUZ90Eq0#v=onepage&q&f=false

PRESAS VILADOT, María Ángels; "comunicación y grupos sociales" Pág.11.
Recuperado el 17 de Enero de 2015 en:
http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YvzppVSRa1kC&oi=fnd&pg=PA11&dq=merrill+y+reid+estilos+de+comunicacion+en+colectivos+vulnerables&ots=UC-mrtWz0&sig=att5Wu4FiS_YNWch0ydUZ90Eq0#v=onepage&q&f=false

PROGRAMA NACIONAL DE REFORMAS REINO DE ESPAÑA (2013):
Recuperado el 25 de noviembre de 2014 de:
<http://www.lamoncloa.gob.es/Documents/pnrespa%C3%B1a2013.pdf>

Anexo 7

ANALISIS DE NECESIDADES DOSSIER DE PRÁCTICAS



COMPONENTES DEL GRUPO

**Selene Andreu Estévez
Virginia Castañeda Rodríguez
Daniel Hernández Martín
Natalia Perdigón Gimeno
José David Pérez Ramallo**

ÍNDICE

1. Introducción	3
2. Práctica 1. Cuestionario inicial	4
3. Práctica 2. El proceso de análisis de necesidades: situación de partida	7
4. Práctica 3. Proponer ejemplos de necesidades atendiendo a los diferentes criterios en su formulación	12
5. Práctica 4. El proceso de análisis de necesidades: fases	15
6. Práctica 5. El análisis de las demandas y necesidades socioeducativas de las cuencas mineras de Asturias	21
7. Práctica 6. El proceso de análisis de necesidades 2: fases	25
8. Práctica 7. La entrevista	30
9. Práctica 8. Planificación, desarrollo y análisis del grupo de discusión	60
10. Práctica 9. Planificación, desarrollo, análisis y conclusiones de una Observación	73
11. Práctica 10. Las ideas clave	82

INTRODUCCIÓN

La elaboración de este dossier de prácticas nos acerca como futuros pedagogos a un conocimiento experto sobre la educación. El análisis de necesidades nos proporciona ciertos fundamentos de la investigación educativa, descubriendo cuáles son los problemas que se nos puede presentar e intentando hacernos comprender como podemos resolverlos. A su vez como futuros profesionales, debemos dar respuesta a problemas de retos educativos actuales como agentes de cambio social o educativo.

Con la confección de este cuaderno de prácticas debemos comprender el concepto de necesidad y de análisis de necesidad. Para ello nos acercaremos a los modelos teóricos que se nos programan, así como al proceso en sí. El conocimiento en la materia de análisis de necesidades nos enseñará a seleccionar, diseñar y aplicar técnicas, así como los procedimientos e instrumentos para la recogida de la información y nos dará las herramientas necesarias para la toma de decisiones a partir de los resultados obtenidos.

El análisis de necesidades nos expresa cuáles son los inconvenientes que debemos solucionar, si es que éstos necesitan de una intervención. Para ello y en todas las prácticas se determinaran unos objetivos claros que nos definirán como se efectuará la fase de diseño. Posteriormente se tomarán las decisiones pertinentes en cuanto a las estrategias o técnicas que llevaremos a cabo. Sin lugar a dudas se deberá tener en cuenta la planificación ya que ahorraremos en recursos y costes.

Una vez que establecemos qué queremos hacer y hacia dónde decidimos ir realizamos las propuestas de soluciones de intervención a desarrollar en cada una de las prácticas.

Aunque no están planteadas implícitamente en cada práctica, la evaluación que será el paso final, corresponderá al profesor de asignatura que determinará si el grupo ha sabido aplicar los conocimientos de la asignatura, es decir, si ha resuelto adecuadamente las tareas planteadas en sus diferentes fases.

En definitiva el Análisis de Necesidades que realizaremos con estas prácticas debe darnos una idea del trabajo como profesionales de la intervención educativa, hacia saber diseñar y efectuar adecuadamente las acciones que se han propuesto, así como responder eficazmente a las necesidades de los sujetos a quienes se dirigen.

Práctica 1

Cuestionario inicial



En esta práctica llevaremos a cabo la primera toma de contacto con los conceptos básicos de la materia de análisis de necesidades. Se abordarán términos como necesidad, carencia y problemas, además de las diferencias y las similitudes entre estos. Asimismo cómo determinar la finalidad de un análisis de necesidades.

1. Define qué significa para ti el término NECESIDAD aplicado al ámbito educativo

El término necesidad se puede entender como nombre o verbo, pero es mejor identificarlo como un nombre. Es algo que es percibido y expresado por las personas y es definido como las discrepancias que existen entre lo que presenta la realidad y la situación que se desearía realmente. En definitiva, es establecer un juicio de valor.

2. Partiendo de la definición anterior, ¿consideras que las necesidades son siempre reales? ¿Podrían existir necesidades ficticias o no reales? Pon un ejemplo de cada una de ellas.

No siempre las necesidades son reales puesto que a veces confundimos una solución con una necesidad; se confunde con corregir un déficit que ya existe. Si podrían existir necesidades no reales porque las necesidades se caracterizan por su subjetividad, por lo que no para todos los individuos o grupos las necesidades son las mismas.

Ejemplos

Necesidad real: búsqueda de estrategias educativas para combatir con el absentismo.

Necesidades ficticias: los profesores de un centro de primaria quieren mejorar el menú escolar. Llevan a cabo una reunión con las familias y llegan a la conclusión de que estos sí están de acuerdo con la comida ofrecida por el centro escolar.

3. Qué diferencias o similitudes encuentras entre los términos necesidad, carencia y problema. Razona tus argumentos.

Una necesidad es un problema que debe de ser percibido, expresado o sentido, mientras que la carencia es algo que se considera necesario, pero no se trata de una necesidad, mientras que para que sea necesidad tiene que ser percibida, sentida o expresada.

Los problemas se traducen en necesidades pero no siempre las necesidades aparecen a raíz de un problema.

4. Qué entiendes por Análisis de Necesidades y cuál es la finalidad del mismo. Justifica tus respuestas

El análisis de necesidades es un proceso sistemático de recogida de información que trata de identificar necesidades en el que se determinan una serie de discrepancias existentes entre una situación actual y una situación deseada, para posteriormente, llevar

a cabo propuestas de intervención de mejora. Por tanto, la finalidad de este proceso riguroso es la mejora de una situación. Siempre debe anteceder a un programa de intervención para así eliminar la discrepancia.

5. Escribe, por lo menos tres ejemplos prácticos, en los que consideres importante llevar a cabo un Análisis de Necesidades.

- En el Colegio Rodríguez Galván los alumnos de segundo ciclo de primaria presentan dificultades a la hora de conversar, hablar o expresarse en lengua inglesa.
- El 70% de los alumnos de grado de pedagogía han suspendido la asignatura de psicología cuya profesora ha estado de baja de manera simultánea durante todo el cuatrimestre.
- Los alumnos de segundo del Grado de pedagogía están descontentos por el aula en el que se encuentran debido a que no disponen de intensidad inalámbrica suficiente para conectarse a internet y llevar a cabo sus prácticas a través del aula virtual.

Práctica 2.

El proceso de análisis de necesidades: situación de partida



Introducción

A través de un supuesto de partida se llevará a cabo el proceso de análisis de necesidades para determinar la situación actual y la situación deseable, así como reconocer la necesidad existente en cada una de las circunstancias y sus respectivos criterios.

Objetivos:

- ✚ Promover una comprensión clara de lo que es un análisis de necesidades.
- ✚ Preparar a cada individuo para situaciones potencialmente difíciles durante el análisis de necesidades, centrándose en las estrategias para afrontarlas.
- ✚ Ofrecer la oportunidad de debatir los problemas a la hora de realizar un análisis de necesidades e identificar soluciones potenciales.
- ✚ Establecer un acuerdo para que un equipo de trabajo lleve a cabo un análisis de necesidades.

Objetivos de grupo:

- ✚ Aprender a reconocer la situación actual y la deseable así como saber establecer la necesidad existente y determinar el criterio empleado.

Metodología:

- Trabajo en pequeño grupo (5 personas). Puesta en común en gran grupo.

Actividad:

A continuación se describen una serie de supuestas necesidades reflexiona sobre la información aportada y responde a las cuestiones planteadas justificando adecuadamente todas tus respuestas.

Supuesto 1

Los estudiantes de 1º y 2º de la ESO carecen de las competencias lectoras que se establecen en la LOE.

Determina la situación actual y la situación deseable

S. A: Los estudiantes no comprenden, no participan en la lectura...

S. D: Superar esas carencias (conseguir que la mayoría del alumno comprendan los textos que se le pongan en la asignaturas).

Determina las necesidades

Fomento, motivación, comprensión y participación lectora.

¿Qué criterio o criterios se han utilizado para formular esta necesidad? Justifica la respuesta

Normativa, ya que hay una ley que te exige dichas competencias, para poder pasar de nivel (obligación).

También podemos decir que es Expresada, ya que las personas lo requieren

Supuesto 2

El alumnado de Bachillerato siente que la información y orientación que están recibiendo en su centro sobre las salidas educativas y profesionales que tienen al terminar estos estudios es insuficiente por parte del centro.

¿Cuál sería la situación actual? ¿Cómo la determinarías?

La situación actual es la insatisfacción de los alumnos, por la poca documentación (información) que poseen por parte del centro, sobre todo los alumnos de 2º de bachillerato que son quienes finalizan sin tener orientación.

Para determinar la situación actual, la orientadora realiza una encuesta para determinar las salidas educativas que quieren o cuales les gustaría acceder.

¿Cuál es la situación deseable?

S. D: Que la mayoría (80%) de los alumnos conozcan las salidas educativas (1 y 2 de bachillerato). Es decir, que el centro aporte mayor información orientativa.

Determina las necesidades

Conocer y valorar las salidas profesionales que tienen los jóvenes al finalizar el bachillerato. Fomentar la participación (implicación) por parte del centro para dar a conocer al alumnado las diferentes salidas educativas a las que pueden acceder.

¿Qué criterio o criterios se han utilizado para formular esta necesidad? Justifica la respuesta.

El criterio empleado ha sido percibido, ya que los alumnos sienten que es una necesidad.

Supuesto 3

Los estudiantes del 2º de grado de Educación Infantil consideran que la formación que están recibiendo en los actuales títulos es muy teórica, hecho que va repercutir cuando posteriormente tengan que desempeñar su puesto de trabajo.

Determina la situación actual y la situación deseable

S. A: Insatisfacción de los alumnos por la poca o escasa práctica educativa.

S. D: Realización de más prácticas de los contenidos teóricos de las asignaturas cursadas al menos del 50%.

Determina las necesidades

Fomentar la práctica educativa para un futuro desempeño del puesto de trabajo.

Desde qué criterios se está formulada esta necesidad? Justifica la respuesta.

Expresada, ya que las personas expresan lo que consideran necesario. Además, también puede ser Percibido puesto que los estudiantes sienten que se trata de una necesidad.

Supuesto 4

El orientador de un centro de educación infantil y primaria se reúne con el profesorado de la etapa de infantil y manifiesta al profesorado que teniendo en cuenta las características socio-económicas de la zona, es conveniente destinar todos los esfuerzos en diseñar un programa de intervención para trabajar las habilidades psicolingüísticas del alumnado de 4-5 años; ello contribuiría a disminuir el riesgo que tienen muchos alumnos de presentar, posteriormente, Dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura. Sin embargo, el profesorado manifiesta que la principal dificultad que tienen los alumnos se debe al poco apoyo que tienen por partes de las familias, por lo que consideran que los esfuerzos se deberían destinar a llevar a cabo un programa con la familia.

Determina la situación actual y la situación deseable

S. A: No implicación de la familia para prevenir futuros problemas de sus hijos.

S. D: la mayoría de las familias se impliquen en la educación de sus hijos para que la gran mayoría de los niños en un futuro no presente (prevenir) dificultades lecto-escritura.

Establece las necesidades

Fomentar la participación de los padres en la educación de los hijos.

¿Qué criterio o criterios se han utilizado para formular esta necesidad? Justifica la respuesta

Expresada, ya que las personas expresan lo que consideran necesario. Además, también puede ser Percibido puesto que los profesores sienten que se trata de una necesidad.

Supuesto 5

Los Técnicos de los servicios sociales de un municipio consideran que, en este momento, y teniendo en cuenta que muchas de las familias del municipio se encuentran en paro, es prioritario destinar todos los recursos económicos a crear un servicio de desayuno escolar que garantice, por lo menos, que los niños/as asistan a los centros de la zona desayunados. Sin embargo, los padres han manifestado su desacuerdo y sienten que el principal problema que tiene el barrio es la delincuencia, por lo que el ayuntamiento tendría que reforzar las medidas de seguridad del mismo.

Determina la situación actual y deseable

La Situación actual es el alto nivel de delincuencia. La situación deseable es que la delincuencia disminuya en un 50%.

¿Crees que existen necesidades?

Sí. Hay que reforzar la seguridad del barrio además de buscar medidas para persuadir a los delincuentes y así rebajar el alto índice de delincuencia.

¿Qué criterio o criterios se han utilizado para formular esta necesidad? Justifica la respuesta

Por un lado es expresada, ya que las personas lo ven necesario. Además, también es percibida puesto que los padres sienten que se trata de una necesidad.

Práctica 3

Proponer ejemplos de necesidades atendiendo a los diferentes criterios en su formulación



Introducción

A continuación, se crearán casos de diferentes contextos a partir de los cuales se llevarán a cabo un análisis de necesidades, reconociendo los elementos imprescindibles para realizar los mismos.

Objetivos:

- ✚ Familiarizarse con los distintos criterios desde los que se pueden formular las necesidades.
- ✚ Tomar conciencia de las diferentes formas en las que se pueden expresar las necesidades.
- ✚ Comprender las diferencias entre los problemas y las necesidades.
- ✚ Iniciación en el empleo y utilización del lenguaje formal científico.

Objetivo del grupo:

- ✚ Formular una serie de supuestos partiendo de los conocimientos ya adquiridos para mejorar nuestra puesta en práctica de los procesos de análisis de necesidades.

Metodología:

- Trabajo en pequeño grupo (5 personas). Intercambio y propuestas entre los diferentes miembros.

Actividad:

Piensa en un contexto en que quieras llevar a cabo un análisis de necesidades (centro, barrio, una familia...), a partir de éste plantea una posible situación actual (problemas, carencias y potencialidades), teniendo en cuenta las carencias plantea la situación deseable para cada una de ella y, por último, determina las posibles necesidades teniendo en cuenta que emites el juicio valorativo de las mismas desde los diferentes criterios (normativo (legal, teórico), sentidas/consensuadas, expresadas o comparativas). (El siguiente cuadro es meramente orientativo, por si te sirve para organizar la información).

Contexto:

- 1. El colegio de primaria Rodríguez Galván cuenta con una pizarra digital para el uso de los alumnos de quinto y sexto de primaria. Sin embargo, estos alumnos no disfrutaban de la incorporación de las Tics puesto que el profesorado no está formado y no muestra interés por formarse.**

2. El CEIP cuenta con un total de 240 alumnos en el que el equipo educativo del centro ha diagnosticado en los curso de quinto y sexto de primaria un total de 28 alumnos con un retraso generalizado de aprendizaje no consiguiendo así las competencias necesaria.
3. Los vecinos de las caletillas están en contra de que se construya una segunda gasolinera al lado de otra. Primero por el exceso de contaminación que eso conlleva además de ser innecesaria porque los informes pertinentes por parte del cabildo comunican que no existe demanda para que se construya dicha gasolinera
4. Los estudiantes de la ESO de un instituto se quejan de la falta de educación sexual que les es ofrecida por parte de dicha institución teniendo que acudir a planificación familiar para recibirla.

Situación Actual (problemas/carencias)	Situación deseable	Necesidades	Criterios
Falta de interés por parte del profesorado por la formación de las tics	Un 80% de los profesores del centro sepa utilizar la pizarra digital	Fomentar el interés del profesorado hacia el uso de las tics	Normativo puesto que empleo de las Tics se recoge en el BOC, ya que para conseguir las competencias necesarias deben emplearse.
El retraso generalizado de aprendizaje en los alumnos de quinto y sexto de primaria	Disminuir en un 35% el retraso en los alumnos	Buscar herramientas de mejora para aplicarlo al proceso de enseñanza aprendizaje	Normativa porque la ley exige haber adquirido unas competencias básicas para avanzar el nivel educativo.
La construcción de una gasolinera al lado de otra.	Que no se construya dicha gasolinera	Fomentar el transporte alternativo de manera que no sea necesario la construcción de una nueva gasolinera	Normativa porque existen unos informes del cabildo en el que se indica que no existe demanda suficiente y es expresada ya que los vecinos se han manifestado por este motivo.
Falta de información sobre la educación sexual en los alumnos de la ESO	Que se les ofrezca a la mayoría de los alumnos de 3º y 4º de ESO	Fomentar el cambio de actitud en el profesorado para que traten esos temas con normalidad	Expresada porque los alumnos son quienes demanda esta información

Práctica 4.

El proceso de análisis de necesidades: fases



Introducción

En esta práctica partiremos de un supuesto en el cual hay que reconocer en qué fase del proceso de análisis de necesidades se encuentra para a continuación, completar y desarrollar el resto de las fases. Igualmente, hay que identificar qué fuentes y técnicas de información se han empleado.

Objetivos:

- ✚ Promover una comprensión clara de lo que es un análisis de necesidades.
- ✚ Comprender que en un mismo contexto se pueden percibir, sentir o expresar diferentes necesidades.
- ✚ Iniciarse en el proceso de análisis de necesidades

Objetivos del grupo:

- ✚ Reconocer las fuentes de información y las técnicas empleadas para ello
- ✚ Determinar las fases existentes y completar las fases restantes bajo nuestro criterio grupal

Metodología:

- Trabajo en pequeño grupo (5 personas). Puesta en común en gran grupo.

Actividad:

-Reflexiona sobre la información aportada en el siguiente caso y responde a las cuestiones planteadas justificando adecuadamente todas tus respuestas.

Supuesto

Los Servicios Sociales de un pequeño pueblo de la isla te han llamado para que les prestes ayuda en lo siguiente: El pueblo tiene dos colegios de Primaria. El que está en el casco del pueblo no presenta grandes problemas. Sin embargo, el centro ubicado a las afueras del pueblo en la zona alta siempre se ha caracterizado por un elevado índice de fracaso escolar. El profesorado del centro y los servicios sociales están de acuerdo en que hay que hacer algo para mejorar, por lo que han convocado a las familias que también se muestran dispuestas a colaborar junto a sus hijos.

Como primer paso has realizado reuniones con los Servicios Sociales, y luego has planteado grupos de discusión entre profesorado, familia y alumnado. También has pasado un cuestionario anónimo entre el alumnado y sus familias preguntándoles acerca de “cómo les gustaría que fuera su escuela”.

Todos parecen estar de acuerdo en cuestiones como:

- el nivel socio-económico de las familias de la zona es medio –bajo, e incluso hay un buen número de familias en situación de precariedad
- al vivir fuera del casco se produce bastante aislamiento respecto a la vida social del pueblo
- existen pocos recursos socio culturales en la zona
- la participación de las familias en la vida del centro es media
- el profesorado no es de la zona y se organizan pocas actividades fuera del horario lectivo, ya que el profesorado se marcha
- los resultados académicos obtenidos son deficientes
- el profesorado no sabe qué hacer para cambiar la situación
- las familias y los niños querrían que su colegio fuera más “divertido”, ya que es un lugar en el que se aburren mucho

CUESTIONES

1. Identifica las fuentes de información empleadas y las técnicas e instrumentos seleccionadas y clasifícalas

- El fracaso escolar es una fuente de información documental que se obtiene a través de una base de datos, análisis de documentos, expedientes de alumnos. Por tanto, el instrumento seleccionado es la documentación de dicho problema.
- El nivel socioeconómico de las familias de la zona es una fuente de información secundaria a través de los servicios sociales concertando una entrevista.
- Los datos obtenidos sobre el aislamiento respecto a la vida social del pueblo se trata de una fuente primaria puesto que se pediría a las familias realizar una entrevista.
- Los recursos socioculturales se obtienen mediante los servicios sociales por lo que se corresponde con una fuente secundaria y como instrumentos se selecciona una entrevista.
- La participación de las familias en el centro es un dato obtenido a través de fuentes primarias como son los profesores mediante de una entrevista a estos.

- Para conocer que el profesorado no realiza suficientes actividades extraescolares se realiza una entrevista a las familias y/o alumnos que estos actúan como fuente primaria.
- Que los resultados académicos obtenidos sean deficientes se obtienen de fuentes documentales puesto que se ha acudido a una base de datos de expediente académico de los alumnos.
- A través de una entrevista o grupo de discusión, preguntamos a los profesores qué hacer para resolver la situación. Se trata de una fuente primaria.
- Por último, se lleva a cabo una encuesta a alumnos y familias en el que obtenemos un descontento por general por ser un lugar aburrido. Se trata de una fuente primaria.

2. Identifica las fases del análisis de necesidades que se han llevado a cabo hasta ahora, describiendo cada una de ellas.

1. Fase de Reconocimiento

Sólo se ha llevado a cabo la fase de reconocimiento puesto que únicamente se ha hecho una planificación con la intervención de fuentes primarias, secundarias y documentales.

3. Completa las fases que a tu juicio podrían suceder a continuación creando tu propia propuesta al respecto.

A continuación comenzamos la fase de diagnóstico:

La situación actual es el fracaso escolar del colegio que se encuentra a las afueras del pueblo. Por lo que la situación deseable se centrará en disminuir en un 30% el fracaso escolar del centro. Todo ello establecido por un criterio comparativo entre dos centros de la misma localidad.

Asimismo, las necesidades son las siguientes: mejorar la formación del profesorado, motivar a las familias para que se involucren en la educación de sus hijos, implantar nuevos métodos educativos.

La situación actual del nivel socioeconómico de las familias es una situación de precariedad. Por tanto, la situación deseable es que en un porcentaje del 20% mejore la situación de las familias para que alcancen un nivel socioeconómico superior. Las necesidades son las siguientes: fomentar la búsqueda de empleo así como la búsqueda de ayudas sociales.

La situación actual del aislamiento de la vida social de los habitantes del pueblo desencadena una situación deseable de conseguir que la mayor parte de las familias se impliquen en la vida social en el pueblo. Las necesidades se definen en el fomento de dicha participación de las familias en la vida social.

La situación actual es la existencia de pocos recursos socio-culturales y la situación deseable se basa en aumentar los recursos socio-culturales de la zona. Por tanto, la necesidad consiste en fomentar la búsqueda de recursos socio-culturales así como la creación de espacios culturales.

La situación actual de la poca participación de las familias en el colegio conlleva a la situación deseable de que el 50 % de las familias participen más en el centro educativo. Las necesidades se basan en fomentar dicha participación de los padres, motivarlos e implicarlos en la educación de sus hijos.

La situación actual es la escasez de ofertas de actividades extraescolares y la situación deseable es que exista más oferta de actividades aumentándolas en un 10%. Las necesidades se basan en el fomento y motivación de personas ajenas para implicarlos en la oferta de actividades extraescolares.

Los resultados académicos son deficientes por lo que la situación deseable se basará en que dichos resultados mejoren en un 30%. Las necesidades consisten en establecer estrategias metodológicas por parte del profesorado para mejorar los resultados académicos.

El profesorado no sabe qué hacer en esta situación de fracaso escolar y la situación deseable sería que el profesorado adquiriera las habilidades necesarias para afrontar la situación. Las necesidades se centran en impulsar la búsqueda de nuevas estrategias metodológicas y de procesos de innovación.

La situación actual es que las familias y los alumnos expresan que el colegio es un lugar poco motivador por lo que la situación deseable se centra en que el colegio se convierta en un lugar más dinámico. Las necesidades se basan en el fomento de técnicas metodológicas más lúdicas.

Fase 3 toma de decisiones

Asimismo, llevamos a cabo la priorización de necesidades: destacar en primer lugar que el profesorado no sepa cambiar la situación y seguido a ello, los resultados académicos deficientes, falta participación de las familias en el centro y tener en cuenta la opinión de los alumnos, familias sobre lo aburrido que es el colegio así como las pocas actividades extraescolares. Por otro lado, como necesidades más secundarias

aunque también repercutan es el nivel socioeconómico de las familias de la zona (los pocos recursos socioculturales de la zona

A continuación vamos a dar soluciones a cada una de las situaciones:

La situación de precariedad de las familias se soluciona a través de prestaciones por parte del ayuntamiento del pueblo.

Para que las familias hagan vida social en el pueblo se llevará a cabo actividades sociales en la plaza del pueblo aportando además, transporte público para aquellas personas que viven a las afueras.

Con respecto a los escasos recursos socio - culturales de la zona se van a utilizar los pocos espacios existentes para llevar a cabo exposiciones, charlas, seminarios de interés social.

En cuanto a la escasa participación de las familias en el centro y la poca oferta de actividades extraescolares se llevará a cabo el aumento dicha colaboración de las familias a través del AMPA en ofertas de actividades extraescolares, solucionando así el problema de participación y de las actividades extraescolares.

Atendiendo a los resultados deficientes, a la situación de impotencia del profesorado ante el fracaso escolar y que los alumnos y familias desean un centro más lúdico; las soluciones se basan en profundizar en el plan de formación del profesorado a través de reciclaje del éstos, tele formación, el uso de las tics, innovación e intervención educativa, nuevas estrategias y metodologías, técnicas de motivación, entre otras.

Práctica 5

Las cuencas mineras



Artículo: Pereira, M. y Pascual, J. (2004). Metodología del estudio de análisis de las demandas y necesidades socio-educativas de las cuencas mineras de Asturias. Revista de Investigación Educativa, vol 22, nº 2, 353-376.

Actividad: lectura del artículo para extraer las ideas principales sobre el proceso de Análisis de Necesidades.

Este informe tiene como objetivo un análisis de un estudio realizado en lo que confiere a las necesidades sociales y educativas de las cuencas mineras asturianas, realizándolo a través de una serie de cuestiones que se plantean a partir del estudio realizado en dicho contexto. Por lo tanto esta práctica responderá al objetivo de una manera estructurada, ya que, a partir de la respuesta de las preguntas obtendremos una síntesis del objeto y contexto estudiado, como la veracidad y certificación del mismo en lo que a justificación del trabajo se refiere.

Una vez ya explicado el objetivo de este informe de prácticas procedemos a la contestación de las diferentes cuestiones que se nos han planteado:

1.- ¿En qué contexto se lleva a cabo el análisis de necesidades?

Se lleva a cabo en las Cuencas mineras del Principado de Asturias. Este lugar ha sido escogido debido a la grave crisis económica y social en las que se encuentran las cuencas mineras asturianas.

2.- ¿Con qué objetivo se realiza el Análisis de Necesidades? ¿Cuál es la finalidad?

Conocer, analizar y priorizar las necesidades socioeducativas más relevantes de las cuencas mineras, y a partir de ello, establecer diversas propuestas o líneas de actuación para afrontar los problemas y carencias detectados.

La finalidad es erradicar las carencias y los problemas detectados.

3.- ¿Qué tipo de Análisis de Necesidades se lleva a cabo? (experto, colaborativo...)

Colaborativo, ya que se reúnen un número determinado de fuentes que se han utilizado para recabar la información para obtener y formular el diagnóstico de la necesidad/es de la zona mencionada.

4.- ¿Qué fuentes de información utilizan para conocer la situación actual?

Fuentes primarias: familia de los jóvenes, padres y madres y los jóvenes que trabajan en las cuencas mineras.

Fuentes secundarias: analizadores sociales que viven o trabajan en las cuencas mineras o que por su responsabilidad política o institucional conoce bien su problemática. (trabajadores sociales)

Fuentes documentales: recursos bibliográficos, artículos de prensa, informes, documentos así como las noticias publicadas en un periodo de dos años y medio, en la prensa asturiana.

5.- ¿Con qué instrumentos recogen información sobre las necesidades?

Entre los instrumentos que utilizamos para la recogida de información sobre necesidades nos encontramos con la información facilitada por los servicios sociales de las cuencas mineras, a través de entrevistas directamente a las partes implicadas, búsqueda y consulta de información en instituciones formales sobre la formación educativa, consulta, valoración y propuestas de las demandas educativas propuestas por el departamento de ciencias de la educación de la Universidad de Oviedo.

6.- ¿Qué tipo de instrumentos se diseñan para recoger información? ¿Cuál es la finalidad de cada uno de ellos?

Cuestionarios: Obtener datos concluyentes por parte de los encuestados y así ver los diferentes puntos de vista sobre los problemas y necesidades existentes.

Entrevistas semi-estructuradas para recabar información sobre la comunidad minera.

Dossier de prensa: Recabar información con carácter documentado sobre los problemas y necesidades existentes.

7.- ¿Cómo se priorizan los problemas/necesidades? ¿Cuáles son?

Se priorizan a través de las dimensiones que se plantean en el cuestionario, existe en éste un apartado introductorio que considera cuales son los problemas más importantes. Dichas dimensiones se recogen a través de una asignación de letras, dónde “A” es más importante y “H” menos importante. Los problemas/necesidades son los siguientes:

- A. Problemas educativos
- B.1. Problemas demográficos y relacionados con el empleo.
- B.2. Problemas de medio ambiente
- C. Problemas de sanidad
- D. Problemas de seguridad y protección pública
- E. Problemas de los jóvenes
- F. Problemas de las mujeres
- G. Problemas de las personas mayores
- H. Problemas de las personas con discapacidad

8.- ¿En la recogida de Información utilizan fuentes primarias? ¿Con qué instrumentos recogen la información de las fuentes primarias? La información que se aporta a través de este instrumento es cualitativa o cuantitativa?

Se recoge información de las fuentes primarias a través de un cuestionario a las familias y jóvenes que trabajan en las cuencas mineras. Este método nos aporta datos cuantitativos, cuándo recabamos información de los problemas y necesidades de esta zona contrastamos un enfoque cuantitativo.

9.- ¿Utilizan fuentes secundarias? ¿Quiénes son y con qué objetivo? ¿Qué instrumento se utiliza para recoger esta información?

Se utilizan fuentes secundarias al acudir a los analizadores sociales y se emplea la entrevista en profundidad como instrumento de recogida de información. Con el

objetivo de conocer de primera mano información ya que conocen muy bien su problemática.

10.- Las propuestas de intervención son consensuadas? ¿Cómo se priorizan?

Si, las propuestas de intervención son totalmente consensuadas. A la hora de realizar tanto la recogida de la información, como el análisis de los datos obtenidos, se ha tenido en cuenta en todo momento las necesidades tanto de la zona, como de las familias y jóvenes afectados por las demandas de sus necesidades sociofamiliares, socioeducativas, y las expectativas tanto a nivel educativo como laborales. Para priorizar cuales son las propuestas de intervención se ha utilizado un cuestionario donde se plantean una serie de dimensiones que corresponden a las problemáticas de las familias y jóvenes del entorno. Dichas dimensiones son estudiadas y analizadas en un estudio cuantitativo, priorizando por tanto cuáles son aquellas dimensiones que más importancia tienen en el estudio de las cuencas mineras.

Práctica .6

El proceso de análisis de necesidades: fases



Introducción

Objetivos

- ✚ Promover una comprensión clara de lo que es un análisis de necesidades.
- ✚ Ofrecer la oportunidad de debatir los problemas a la hora de realizar un análisis de necesidades e identificar soluciones potenciales.
- ✚ Comprender que en un mismo contexto se pueden percibir, sentir o expresar diferentes necesidades.
- ✚ Iniciarse en el proceso de análisis de necesidades: Fase de preparación

Objetivos del grupo:

- ✚ Reconocer las diferentes fases del análisis de necesidades.
- ✚ Reforzar los conocimientos adquiridos con anterioridad.
- ✚ Elaborar una propuesta de análisis de necesidades.
- ✚ Aplicar los conocimientos adquiridos.

Metodología

- Trabajo en pequeño grupo (5 personas). Puesta en común en gran grupo.

Actividad

La comisión de estudiantes de la Facultad de Educación considera que este centro tiene una serie de carencias que está repercutiendo en la formación y el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros egresados de Pedagogía. Analizando la situación han solicitado a la Decana la necesidad de realizar un Análisis de Necesidades que permita la toma de decisiones sobre posibles intervenciones que mejoren esta situación. Para ello han solicitado a los estudiantes de 2º que cursan la asignatura de Análisis de Necesidades que lleven a cabo esta evaluación. Para ello sigues el siguiente esquema, intentando dar respuesta a las siguientes preguntas, a las que debes responder de manera justificada.

Fase de reconocimiento o preparatoria

1.- ¿Qué proceso seguirías para determinar la situación actual?

El proceso que seguiríamos para determinar la situación actual consistiría en un análisis del contexto, como ya se realizado seguidamente y teniendo en cuenta el contexto se fijaría el objetivo del análisis de necesidades.

2.- ¿Qué fuentes de información utilizarías para recabar la información? 4.- ¿Con qué técnicas recogerías la información?

Las fuentes de información para recabar la información serían:

- Fuentes primarias: profesores y alumnos
- Fuentes secundarias: comisión de estudiantes
- Fuentes documentales: informes de departamentos, guías docentes, informes de seminarios y comisiones de grupo, informes de observación de las aulas, resultado académicos

Asimismo, se recogerá la información con técnicas como la entrevista a los profesores y encuestas a los alumnos. Una vez recopilada la información, se llevará a cabo un grupo de discusión formado por representantes del alumnado y coordinadores de departamento.

3.- ¿Qué dimensiones (estudiantes, profesorado,...) tendrías en cuenta para la recogida de información?

Nos centraremos en la dimensión que atañe a los estudiantes puesto que el análisis de contexto nos muestra que son los ellos los primeros perjudicados y quienes no cumplen las competencias profesionales adecuadas.

Fase de diagnóstico

1.- Desde tu perspectiva de estudiante, establece la situación actual y la situación deseable.

Situación actual	Situación deseable
Los resultados obtenidos son deficientes	Aumentar en un 30% los resultados académicos
Formación deficiente del profesorado	Mejorar la formación en mayor parte de los profesores
Descoordinación y no cumplimiento de las guías docentes	Que se cumplan las guías docentes en la mayoría de las asignaturas
Problemas personales de los profesores que afectan directamente a la enseñanza del alumnado	Que los problemas personales de cada profesor no se conviertan en problemas que afecten a su profesionalidad
Descoordinación del departamento	Incrementar la comunicación entre departamentos
Excesiva preocupación por cumplimiento de tareas sin poder asumir conocimientos anteriores	Adecuar los tiempos de aprendizaje a la media de la clase
Desmotivación por parte del alumnado en la adquisición de nuevos conocimientos	Motivar a la mayoría de los alumnos para que alcance las competencias adecuadas

2.- Compara la situación actual y la situación deseable y establece posibles necesidades

1. Establecer estrategias metodológicas por parte del profesorado para mejorar los resultados académicos.
2. ampliar la formación del profesorado
3. fomentar la coordinación de las guías docentes por parte del profesorado y su cumplimiento
4. impulsar prácticas docentes basadas en la profesionalidad del docente.
5. estimular la comunicación entre los miembros de departamentos
6. adaptar prácticas docentes a las necesidades del alumnado
7. fomentar la participación del alumnado a través de los profesores.

4. ¿Cómo llevarías a cabo la priorización? ¿Utilizarías alguna técnica?

La priorización de las necesidades se llevará a cabo teniendo en cuenta su magnitud y los recursos con los que contamos. Para ello, realizaremos un grupo de discusión cuya finalidad es explorar aspectos no observables. El grupo de discusión estará formado por los coordinadores de departamentos y los representantes de los alumnos. Por otro lado, también realizaremos un inventario de recursos con los que contamos

4.- Elabora tu propuesta de priorización de necesidades.

A partir del grupo de discusión que se ha realizado, hemos llegado a la conclusión que las necesidades que hay que priorizar son las siguientes:

1. Establecer estrategias metodológicas por parte del profesorado para mejorar los resultados académicos.
2. Fomentar la coordinación de las guías docentes por parte del profesorado y su cumplimiento.
3. Estimular la comunicación entre los miembros de departamentos.
4. Fomentar la participación del alumnado a través de los profesores.
5. Impulsar prácticas docentes basadas en la profesionalidad del docente.
6. Adaptar prácticas docentes a las necesidades del alumnado.
7. Ampliar la formación del profesorado.

En cuanto al inventario de recursos, contamos con un departamento de didáctica, el cual puede establecer una serie de estrategias metodológicas para mejorar la situación; seminario de profesorado; foros y comisiones de departamentos; debates en las aulas.

Fase de toma de decisiones

1.- Genera propuestas de soluciones atendiendo a las necesidades priorizadas.

1. Establecer estrategias metodológicas por parte del profesorado para mejorar los resultados académicos y ampliar la formación del profesorado → profundizar en el plan de formación del profesorado a través de reciclaje de éstos, tele

formación, el uso de las tics, innovación e intervención educativa, nuevas estrategias y metodologías, grupos de debate, técnicas de motivación, entre otras.

2. Fomentar la coordinación de las guías docentes por parte del profesorado y su cumplimiento. → llevar a cabo comisiones de grupo y seguimientos por parte de los miembros del departamento, en el que se deje constancia el cumplimiento de las guías docentes. A su vez, esto estimulará la comunicación entre los miembros de los departamentos
3. Fomentar la participación del alumnado a través de los profesores → se realizarán grupos de debate y grupos de discusión en las aulas.
4. Impulsar prácticas docentes basadas en la profesionalidad del docente → motivar al profesor a través de jornadas lúdicas y convivencias con sus compañeros.
5. Adaptar prácticas docentes a las necesidades del alumnado. → en relación a las horas docentes, permitir 15 minutos al final de la clase para resolver dudas del alumnado.

2.- Prioriza las alternativas de intervención atendiendo a su COSTE, IMPACTO, VIABILIDAD.

Soluciones	Coste	Impacto	Viabilidad
1	Bajo	Alto	Alto
2	Bajo	Medio	Alto
3	Bajo	Alto	Medio
4	Alto	Medio	Medio
5	Bajo	Alto	Alto

Atendiendo la siguiente tabla, podemos observar que tanto profundizar en el plan de formación del profesorado como permitir 15 minutos para resolver dudas son las alternativas de intervención prioritarias. Así mismo, en menor medida se encuentran los grupos de debate y de discusión y las comisiones de grupo y seguimientos. En último lugar, motivar al profesor a través de jornadas lúdicas y convivencias es la menos viable.

Práctica 7

La entrevista



INTRODUCCIÓN

La entrevista es una de las técnicas de recogida de información que caracteriza a la conversación y la capacidad del ser humano en su elaboración. Sus características son que tiene un carácter intencional, al tener unos objetivos concretos planteados; es una técnica que da lugar a roles claramente diferenciados: el entrevistador y el entrevistado y donde se produce una comunicación bidireccional.

En esta práctica podremos conocer y desarrollar el proceso para el análisis de necesidades, también aprenderemos a seleccionar, diseñar y aplicar técnicas y procedimientos e instrumentos para la recogida y el análisis de la información y nos iniciaremos en el empleo y utilización del lenguaje formal científico.

Durante el diseño de la entrevista vamos a saber para que utilizamos esta técnica, a que sujeto entrevistaremos, a saber diseñar diferentes tipos de preguntas y a utilizar algunas técnicas a la hora de realizarla y a registrar la información obtenida

En cuanto al desarrollo de la entrevista se tendrá en cuenta el utilizar una planificación que nos facilite el análisis del proceso y desarrollo de la misma. Saber el rol de cada uno de los intervinientes, así como una puesta en común en gran grupo facilitará las tareas y la ejecución adecuada de la misma. En la fase de desarrollo de la entrevista podemos distinguir varios momentos principales. El primero corresponde a la planificación que es justo el momento de la selección del entrevistado, la elección del momento y lugar y la toma de contacto. En un segundo momento que es la ejecución realizaremos la entrevista en sí, llevaremos a término la misma y haremos las anotaciones y registro que consideremos oportunos. En un tercer momento que es el de control, consideraremos que la información aportada resulte de cierta validez y fiabilidad. Y por último, en las conclusiones llevaremos a cabo un informe final donde se recogerá todo el trabajo de investigación. Este último momento es considerado el procesamiento y sistematización de la información recogida y constituye la base de las fases del proceso de investigación.

1. OBJETIVOS DE LA ENTREVISTA

- ✚ Analizar su trayectoria académica hasta el momento
- ✚ Indagar sobre su satisfacción académica actual
- ✚ Examinar sus intereses y expectativas académicas y profesionales

2. PREGUNTAS QUE SE HAN ELABORADO EN GRUPO, ESPECÍFICANDO EL TIPO DE PREGUNTAS (biográficas, opinión, experiencias, conocimientos).

1. ¿Cuál es tu formación académica hasta el momento? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES
2. ¿Qué plan educativo cursaste? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES
3. ¿Has repetido curso? Si es así ¿Cuál? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES
4. ¿Has necesitado de clases de apoyo alguna vez? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES
5. ¿Cómo valorarías la implicación de tus padres en tu educación? OPINIÓN Y VALORES
6. Partiendo de tus experiencias ¿destacarías algún profesor en tu paso académico? EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO
7. ¿Por qué elegiste estudiar el grado de pedagogía? OPINIÓN Y VALORES
8. ¿Te sientes satisfecho/a con dicha elección? SENTIMIENTOS
9. ¿Encuentras una satisfacción personal en el día a día de tu carrera? SENTIMIENTOS
10. ¿Cuáles son tus sentimientos con respecto a tus estudios? SENTIMIENTOS
11. ¿Crees que a pesar de haber superado una asignatura, no has adquirido los conocimientos óptimos? OPINIONES Y VALORES
12. ¿Por qué itinerario del 4º curso de pedagogía te decantarás, el A (formal) ó B (no formal)? EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO
13. Dada la realidad socioeducativa actual y las reformas educativas futuras. ¿Qué papel crees que jugará en un futuro la pedagogía? OPINIONES Y VALORES
14. ¿Conoces todos los campos en los que puede trabajar un pedagogo? CONOCIMIENTOS
15. ¿En qué te gustaría trabajar al terminar la titulación? SENTIMIENTOS
16. ¿Conoces la oferta educativa en máster que puedes cursar al término del grado? CONOCIMIENTOS
17. ¿Al término del grado tienes pensado ejercer en otro país? OPINIONES Y VALORES

18. ¿Qué percibes de la opinión de tus compañeros de clase acerca de las reformas educativas? Apreciativa.

3. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS (Trayectoria académica, intereses, expectativas de futuro...) Y CÓDIGOS QUE SE INCLUYEN EN CADA CATEGORÍA.

Trayectoria académica

- Rendimiento que han tenido los sujetos hasta llegar a la Universidad (REN)
- Implicación de los padres en su educación (IMPEDU)
- Aspectos positivos y negativos del profesorado en su vida académica (PONEPRO)

Satisfacción actual

- Satisfacción con la elección escogida (SEE)
- Opinión sobre la elección de pedagogía (OEP)
- Motivación del día a día (MDD)
- Conocimientos no adquiridos en el Grado (CAG)

Futuro profesional y académico

- Itinerario preferido (IP)
- Futuro de la pedagogía (FP)
- Oferta y preferencias profesionales (OPP)
- Salida profesional(país-fuera)(SP)

4. ¿CÓMO SE EXPLICARÁN LOS MOTIVOS DE LA ENTREVISTA A LOS SUJETOS?

Comenzaremos explicando que somos alumnos de segundo de grado de pedagogía y en la asignatura de análisis de necesidades tenemos que llevar a cabo la codificación e interpretación de una entrevista cuya temática se centra en la trayectoria académica del sujeto y sus expectativas de futuro.

5. ¿DE QUÉ FORMA SE ROMPERÁ EL HIELO?

En un primer momento, nos presentaremos y les explicaremos las temáticas y procedimientos que llevaremos a cabo, agradeciendo al entrevistado participar con nosotros

6. TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS, resaltando en rojo las preguntas de ampliación, profundización, etc.

Sujeto 1

Entrevista realizada por Selene Andreu Estévez a una estudiante de segundo de pedagogía. La entrevista se llevó a cabo en la casa de la entrevistada, en un ambiente tranquilo y acogedor.

Entrevistadora: Hola buenas tardes, en primer lugar, me gustaría agradecerle que haya accedido a participar en esta entrevista. Soy estudiante de segundo de grado de pedagogía y este encuentro está dirigido a conocer su recorrido académico, desde su pasado pasando por su presente y finalizando en sus expectativas de futuro. Esta entrevista es totalmente confidencial por lo que le pediría la máxima sinceridad.

Entrevistada: Vale, bien.

Entrevistadora: pues vamos a comenzar. **¿Cuál es tu formación académica hasta el momento? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES**

Entrevistada: Eh, la eso (eso lo tengo que decir, no)

Entrevistadora: si

Entrevistada: bueno, educación obligatoria, post obligatoria y actualmente estudio segundo de grado de pedagogía.

Entrevistadora: bien, **¿Qué plan educativo cursaste? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES**

Entrevistada: Pues creo que es la loe y la LOGSE, es decir, dos sistemas educativos diferentes

Entrevistadora: **¿Has repetido curso? Si es así ¿Cuál? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES**

Entrevistada: No (REN).

Entrevistadora: **¿Has necesitado clases de apoyo alguna vez? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES**

Entrevistada: Si, necesité clases de matemáticas porque el profesor era muy exigente (REN) y no conté con una buena base por lo tanto cuando llegué a bachiller me encontré con grandes dificultades, pero logré aprobarlas.

Entrevistadora: **¿Cómo valorarías la implicación de tus padres en tu educación? OPINIÓN Y VALORES**

Entrevistada: Muy buena, en concreto mi madre siempre ha estado implicada y nunca nos exigía ni nos castigaba por nuestros resultados (IMPEDU).

Entrevistadora: ¿Partiendo de tus experiencias destacarías algún profesor en tu paso académico? ¿Y si es así, Por qué? **EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO**

Entrevistada: Si, destacaría la profesora del colegio ya que a pesar de que fuera un poco exigente nos hacía aprender a través de técnicas diferentes (PONEPRO), juegos actividades lúdicas participación en clase y a día de hoy tengo manías del colegio, buenas claramente.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de manías? aclaratoria

Entrevistada: Manías como de escritura, el orden, escribir con rojo los enunciados, destacar los enunciados y hacer apuntes ordenados y limpios, así como portadas creativas.

Entrevistadora: ¿Porque elegiste estudiar el grado de pedagogía? **OPINIÓN Y VALORES**

Entrevistada: En realidad no la elegí, me interesó la opción dentro de mis ideas, y como no entre en la que me gustaba y salí admitida en las primeras listas de pedagogía no lo dudé (OEP).

Entrevistadora: ¿Te sientes satisfecha con dicha elección? **SENTIMIENTOS**

Entrevistada: Mucho, más de lo que yo imaginaba, no tenía para nada en mente terminar en este grado y además tan contenta (SEE)

Entrevistadora: ¿Encuentras una satisfacción personal en el día a día de tu carrera? **SENTIMIENTOS**

Entrevistada: Si, evidentemente unos días más que otros pero a nivel general bastante. Tanto profesorado como compañeros como asignatura, quitando excepciones (MDD)

Entrevistadora: ¿Cuáles son tus sentimientos con respecto a tus estudios? ¿Qué te conmueve?

SENTIMIENTOS

Entrevistada: Siento que estoy creciendo tanto personal como a nivel laboral, tanto trabajo y tanta autonomía al final tiene sus resultados. Y resulta gratificante

Entrevistadora: ¿Crees que a pesar de haber superado una asignatura, no has adquirido los conocimientos óptimos? **OPINIONES Y VALORES**

Entrevistada: Si, considero que muchas de las asignaturas al mantener el mismo sistema tradicional no se está valorando ni las capacidades ni la implicación del alumnado. Considerando que no somos un simple resultado, números o letras, por tanto cambiaría la metodología (CAG).

Entrevistadora: ¿Por qué itinerario del 4º curso de pedagogía te decantarás, el A (formal) ó B (no formal)? **EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO**

Entrevistada: No lo tengo claro, me falta información (IP)

Entrevistadora: Dada la realidad socioeducativa actual y las reformas educativas futuras. ¿Qué papel crees que jugara en un futuro la pedagogía? **OPINIONES Y VALORES**

Entrevistada: Viendo desde la situación actual y esto va a peor el papel del pedagogo no tendrá ningún valor (FP).

Entrevistadora: ¿Conoces todos los campos en los que puede trabajar un pedagogo? **CONOCIMIENTOS**

Entrevistada: Si o eso creo. No se limita simplemente a la institución educativa sino a mas, ayuntamiento empresas, escuelas municipales etc. (OPP).

Entrevistadora: ¿En qué te gustaría trabajar al terminar la titulación? **SENTIMIENTOS**

Entrevistada: No sabría decir un lugar concreto sino que me gustaría desempeñar una labor relacionada con mis estudios donde yo pueda aportar el máximo y se puedan lograr los máximos beneficios

Entrevistadora: ¿Conoces la oferta educativa en máster que puedes cursar al término del grado? **CONOCIMIENTOS**

Entrevistada: No (OPP)

Entrevistadora: ¿Podrías fundamentarlo? Aclaratoria

Entrevistada: Me tendría que informar mas y creo que debido a la situación económica y la supresión de becas y ayudas posiblemente ayude a que no nos informe sobre esto, pero lo hare

Entrevistadora: ¿Al terminar el grado tienes pensado ejercer en otro país? **OPONIONES Y VALORES**

Entrevistada: Mi intención es dar el máximo en mi tierra y más viendo la situación en la que estamos. Si tengo en mente viajar pero preferiría aportar más en canarias (SP).

Entrevistadora: para finalizar, que percibes de la opinión de tus compañeros de clase a cerca de las reformas educativas. . O sea cuando estás en clase y hay grupos de debate crees que los compañeros hablan por hablar o realmente se enteran de lo que pasa. **Apreciativa**

Entrevistada: La verdad es que en este tema estoy sorprendida, porque vengo de un entorno en el cual me he acostumbrado a que nadie sepa nada pero en concreto este año,

es decir, en segundo mis compañeros son otros y a pesar de que tengamos distintos pensamientos veo que se implican y se interesan por informarse por lo que ocurre en la actualidad.

Entrevistadora: Bueno muchas gracias por su participación y me gustaría poder contar con usted en otra ocasión ya que ha sido muy agradable y me ha aportado información muy interesante.

Sujeto 2

La entrevista es realizada, al finalizar las clases del viernes 1 de Marzo, en las afueras de la Universidad, más concretamente en el parque al lado de la ULL de la facultad de educación. No sentamos en uno de los banquitos de allí y comenzamos la entrevista después del correspondiente saludo entre el entrevistado y el entrevistador, de manera cordial y entusiasta. A continuación se procedió a la contestación de dichas cuestiones.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu formación académica hasta el momento?
DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES

Entrevistado: (Sin pensárselo dos veces, como si le fuera fácil contestó rápidamente) Pues actualmente soy educador social, técnico especialista en realización de programas (imagen y sonido) y técnico especialista en integración social. Son digamos los títulos que tengo, aunque también he hecho algunos cursos para desempleados como monitor sociocultural, marketing, publicidad y ventas.

Entrevistadora: ¿Qué plan educativo cursaste? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES

Entrevistado: (Se echó a reír un momento, como asombrado y a continuación contestó) Yo estudie la EGB y posteriormente me decidí inicialmente por la Formación Profesional. Creo que el plan al que correspondo es el de la ley del 1970 por lo menos en lo que se refiere en mis estudios de primaria. En formación profesional desconozco por qué legislación lo hice, la verdad. En cuanto a mis estudios superiores como educador social lo hice a través de la Uned y tampoco sé muy bien qué plan educativo era, pero no lo hice en grado, sino en diplomatura, eso sí que sé que es así. (Termina mirándome como diciéndome, no pienses que no sé nada).

Entrevistadora: ¿Has repetido curso? Si es así ¿Cuál? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES

Entrevistado: (Nada más escuchar la pregunta, afirma con la cabeza, pero aclara, no pienses que es que soy un armoso y se echó a reír, a continuación contesta) **Sí, repetí sexto de EGB. Hubo un cambio de etapa ahí en la EGB que para mí resultó como muy importante (REN).** Pasar de la etapa media a la etapa superior de EGB fue un cambio muy profundo. **Lo recuerdo porque hasta 5 uno tenía una maestra que enseñaba prácticamente todas las asignaturas. Si acaso tenía una maestra más que era la que daba religión y ya. En sexto sin embargo teníamos como 5 profesores diferentes. Los alumnos éramos los que nos cambiábamos de clase y el nivel a mí personalmente me pareció mucho más difícil (PONEPRO).**

Entrevistadora: ¿Has necesitado de clases de apoyo alguna vez? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES

Entrevistado: **Si, en clases de matemáticas porque no entendía muy bien la asignatura (REN).** Se me daba muy mal las matemáticas y fui durante todo un verano a clases particulares en un barrio La Florida que está cerca de mi casa. **Eran un buen maestro en que me daba clases de apoyo, aprendí bastante y me sirvió para aprobar en septiembre la asignatura (PONEPRO).**

Entrevistadora: ¿Cómo valorarías la implicación de tus padres en tu educación? OPINIÓN Y VALORES

Entrevistado: (Suspira y piensa por un momento, segundos después nos contesta) **Pues no de una forma muy directa que digamos. Mis padres se preocupaban porque sacara el curso y aprobara todo, pero no participaron directamente nunca en ayudarme en mis tareas o en ver si durante el curso iba bien o no. Diría más bien que fueron bastante permisivos al dejarme hacer lo que yo creyese conveniente (IMPEDU).**

Entrevistadora: ¿Partiendo de tus experiencias destacarías algún profesor en tu paso académico? EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO

Entrevistado: (Sin casi pensar contesta) **Sí, tengo un grato recuerdo de un profesor en Formación Profesional que me daba Lenguaje (PONEPRO).** Este hombre era ya mayor, con unas ojeras impresionantes en su cara, pero con una nobleza como persona increíble. Nunca nos mandaba tareas para casa, porque claro en su clase trabajamos a destajo. Recuerdos sus clases como muy intensas, la hora que estábamos allí aprendíamos por las buenas o por las malas. Recuerdo eso, salir con dolores de cabeza

en más de una ocasión y el resto de mis compañeros/as también. Se llamaba Juan y nos contaba anécdotas de cuando era estudiante al que atendíamos todos los alumnos con gran entusiasmo. Era un máquina de profesor.

Entrevistadora: ¿Por qué elegiste estudiar el grado de pedagogía? OPINIÓN Y VALORES

Entrevistado: En principio **siempre me ha llamado mucho la atención el tema lo social.** Trabaje como monitor de tiempo libre con niños, como animador sociocultural en centro para mayores y lo de la educación formal creo que es un buen camino para ayudar y sentirme bien con los demás. **Mi intención en poder formarme en educación no formal y el grado de pedagogía es una buena opción para llegar a mi meta (OEP).**

Entrevistadora: ¿Te sientes satisfecha/o con dicha elección? SENTIMIENTOS

Entrevistado: **En general estoy muy contento (SEE).** No tengo quejas del profesorado y de las asignaturas tampoco. Hombre, **siempre hay algún profesor o profesora con el que tienes más o menos afinidad y después también hay asignaturas que te pueden motivar mas y otras pues que gustan menos (OEP).** Influye mucho el que un profesor sepa transmitir bien los conocimientos que tiene encomendado, de eso estoy muy seguro. (Termina riéndose)

Entrevistadora: ¿Encuentras una satisfacción personal en el día a día de tu carrera? SENTIMIENTOS

Entrevistado: **Mi mayor satisfacción es poder lograr graduarme y finalizar mi carrera. Ese es mi objetivo principal a corto-medio plazo.** Pero tampoco vengo todos los días a clase a perder tiempo. En ese objetivo que me he marcado va implícito también mi **aprendizaje, aprender todo lo que pueda y mas, y que esto pueda aplicarlo en mi futuro para algo bueno en mi vida (MDD).**

Entrevistadora: ¿Cuáles son tus sentimientos con respecto a tus estudios? SENTIMIENTOS

Entrevistado: (Hace una pausa y piensa por unos segundos) Pienso que algunas veces muchas cosas que estoy aprendiendo ya las intuyo o me imagino por dónde van los tiros. Otras veces sin embargo me llevo la grata sorpresa de mi desconocimiento total sobre la materia. En ambas ocasiones creo que sigo aprendiendo en mi vida. En lo que se me lo puedo llegar a intuir trabajo la paciencia o las formas diferentes de aprender una cosa, en cuanto a las novedades que se me presentan las aprovecho y las incorporo a

mis conocimientos como algo agradable e incluso en lo que me llama mucho la atención indago y busco más información para satisfacer mi curiosidad.

Entrevistadora: ¿Crees que a pesar de haber superado una asignatura, no has adquirido los conocimientos óptimos? OPINIONES Y VALORES

Entrevistado: (Suspira y afirma con la cabeza) Si, en más de alguna ocasión me he llevado esa impresión. Pero creo que eso forma parte del sistema en el que nos formamos. Muchas veces se da más importancia en cómo superar la asignatura que propiamente en cómo se imparte o que voy a impartir con mas notoriedad o como puedo valorar los conocimientos de los alumnos, e inconscientemente te estoy hablando directamente de la figura del profesor, pero porque está claro que es una figura muy importante a la hora de transmitir unos conocimientos y en ese sentido lo tengo muy claro (CAG). Un buen profesor unido a un alumno interesado por una materia irremediamente solo puede llevar a una motivación, un querer aprender y ineludiblemente a un superar constante del contenido.

Entrevistadora: ¿Por qué itinerario del 4º curso de pedagogía te decantarás, el A (formal) ó B (no formal)? EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO

Entrevistado: (Aparentemente con las cosas bastante claras, sin pensarlo, contesta) Me decantaré cuando llegue por el B, el de la educación no formal (IP). Creo que es un campo que todavía no ha agotado todas sus posibilidades, que es un campo muy amplio para poder trabajar y para poder aprender. Me gusta la animación sociocultural, la intervención directa con diferentes colectivos, la educación ambiental, la educación sexual, y todo eso seguro que trabajado desde un buen planteamiento de la educación no formal, se tiene que poder hacer verdaderas virguerías. (Se echa a reír).

Entrevistadora: Dada la realidad socioeducativa actual y las reformas educativas futuras. ¿Qué papel crees que jugara en un futuro la pedagogía? OPINIONES Y VALORES

Entrevistado: (Resopla) Creo que actualmente vivimos en unos tiempos muy complicados en cuestión de educación y como educar sin tener en cuenta las ideologías baratas y simplistas de una economía capitalista arrasadoras con las personas. Sin embargo y a pesar de que las perspectivas no son muy halagüeñas creo firmemente que hoy como nunca el papel de la Educación es primordial e imprescindible en nuestra sociedad (FP).

Entrevistadora: ¿Conoces todos los campos en los que puede trabajar un pedagogo? CONOCIMIENTOS

Entrevistado: Si, en eso si estoy muy informado aunque como la pedagogía es tan amplia nunca debe uno de dejarse sorprender por nuevos campos de trabajos y la adaptación de nuestros conocimientos en nuevos yacimientos de empleo (OPP).

Entrevistadora: ¿En qué te gustaría trabajar al terminar la titulación?
SENTIMIENTOS

Entrevistado: Pues en principio en algo que corresponda a mis conocimientos de pedagogía, eso está claro. Me veo de educador. Algo como educador ambiental. También me gusta el tema de la sexualidad. No estaría mal de asesor en educación sexual o algo así (OPP). (Sonrió)

Entrevistadora: ¿Conoces la oferta educativa en máster que puedes cursar al término del grado?
CONOCIMIENTOS

Entrevistado: No, no tengo ni la más remota idea (OPP).

Entrevistadora: ¿Al término del grado tienes pensado ejercer en otro país?
OPINIONES Y VALORES

Entrevistado: Tengo claro que tengo que trabajar, ya sea en este país o donde sea. Me gustaría poder quedarme y hacer futuro allí donde me siento bien, que es en mi tierra, pero no descarto el hacer la maleta y buscar trabajo allí donde se me ofrezca la posibilidad (SP).

Entrevistadora: ¿Qué percibes de la opinión de tus compañeros de clase a cerca de las reformas educativas?
APRECIATIVA

Entrevistado: Pues si hablamos de la última reforma, la LOMCE, pues de nada bueno. Creo que es general la gente está muy cansada de leyes ideológicas que no nos llevan a ningún lado, especialmente si nos hacen retroceder a épocas ya pasadas.

Después de la última pregunta, terminamos despidiéndonos y agradeciéndole sobre todo al entrevistado la participación y sinceridad en dicha entrevista.

Sujeto 3

Raquel Torres nació en Granadilla de Abona en 1991. Actualmente es estudiante de Grado Pedagogía en el primer curso de la Universidad de La Laguna. Reside en el municipio de La Laguna por sus estudios y lo que más desea es que llegue el fin de

semana para compartir su tiempo libre con su familia y sus amigas. Lo que le apasiona según argumenta ella misma es la playa y un buen libro.

Son las cinco de la tarde de un sábado radiante y espectacular en el pueblo de Bajamar y Raquel se pide un té verde que acompaña con unas galletitas. Al realizar la entrevista se encuentra muy tranquila y a la vez con mucha intriga por las cuestiones por las que le voy a preguntar. Le comento brevemente sobre la idea de la temática de la entrevista y le agradezco de antemano su colaboración.

Entrevistador: Bueno Raquel me interesa conocer todo aquello que me puedas contar sobre tu paso por tu educación y para comenzar me gustaría saber, **¿Cuál es tu formación académica hasta el momento?**

Entrevistada: Mi formación comenzó con dos añitos y medio en la Pureza de María, terminé de cursar 4º E.S.O allí mismo y a continuación, cursé 1º y 2º de Bachillerato en el I.E.S Teobaldo Power. Por último, me introduje en el increíble y maravilloso mundo de la Universidad de La Laguna, en el que me encuentro en la actualidad formándome y realizando 1º de Pedagogía.

Entrevistador: **¿Qué plan educativo cursaste?**

Entrevistada: Cursé la LOE y la LOGSE.

Entrevistador: **¿Has repetido curso?**

Entrevistada: **No he repetido ningún curso. (REN).** En lo único que me he podido retrasar en mi formación es que realicé la PAU, un año después de haber aprobado el Bachiller, no me presente el mismo año

Entrevistador: **¿Por qué?**

Entrevistada: Pues porque que me había quedado Química para septiembre y una vez me presente la nota me la dieron muy tarde ya que tuve que presentar una reclamación al profesor que me había suspendido, por lo que se me junto todo y no me sentí capacitada para hacerla.

Entrevistador: **¿Has necesitado de clases de apoyo alguna vez?**

Entrevistada: **Necesité clases particulares para Matemática de 1º de Bachillerato(REN),** no porque la hubiera suspendido, sino porque la profesora era demasiado exigente, pero no era demasiado clara, por lo que opté por tener una ayuda personalizada.

Entrevistador: **¿Cómo valorarías la implicación de tus padres en tu educación?**

Entrevistada: ¿La implicación de mis padres? Para mí personalmente, la implicación de mis padres ha sido desde el primer momento una implicación plena en mi educación (IMPEDU) desde los diferentes puntos de vista, ya sea desde el pago y las ayudas económicas para poder estudiar, como las participaciones en la realización de mis tareas, trabajos y exámenes. Nunca por ahora se le ha impuesto nada antes que principalmente mis estudios.

Entrevistador: ¿Partiendo de tus experiencias destacarías algún profesor en tu paso académico?

Entrevistada: En mi paso académico te destacaría dos profesores: 1º destaco a la Señorita Ana, que así era como la llamaba, ella fue la profesora de mi primer ciclo académico, es decir, de los tres primeros años de preescolar. Ella me introdujo al mundo de la primaria de la mejor forma que supo y fue la que me enseñó las principales bases de la formación. Para mí fue la mejor profesora que pude tener, por su paciencia, por su entrega y dedicación (PONEPRO) a niños tan pequeños. Luego destacaría una de mis peores profesoras, a la cual tuve en 2º de E.S.O, bajo mi punto de vista era una malcriada, enterada y una inadecuada enseñante.

Entrevistador: ¿Por qué elegiste estudiar el grado de pedagogía?

Entrevistada: ¿Tengo que serte sincera y decirte por qué lo elegí estudiar? Pues te digo, mis sueños desde pequeña era poder ser enfermera, siempre lo había querido ser, pero a la hora de enfrentarte a la realidad yo personalmente tenía que enfrentarme a una situación imposible y si aunque parezca mentira era imposible, ni sacando en todas las asignaturas un 10 en la prueba de acceso a la Universidad podía optar a entrar en enfermería. Por lo que tenía que pensar en carrera en la cual me sintiera cómoda y con ganas de sacarla. ¿Qué era lo que más me gustaba después de ello? Fue una de las preguntas que me planteé para poder decir algo, y deduje que tenía que decir los niños, son mis debilidades y me encanta (OEP), por lo que tenía que irme a una carrera enfocada para ellos y elegí Magisterio, pero como me pasó con enfermería tampoco puede optar a entrar a ello y ya cansada de pensar me quede con Pedagogía, ya que al final y al cabo tiene su cierta relación con ello. Y antes de finalizar comentar que a pesar de todas las vueltas que di para entrar aquí, es decir, que no entre como primera optativa, no me arrepiento hoy en día de estar en donde estoy.

Entrevistador: ¿Te sientes satisfecha/o con dicha elección?

Entrevistada: Creo que me adelante a la pregunta y te la conteste anteriormente (se echó a reír jajajaja). Si, en la actualidad me siento satisfecha (SEE) y agradecida estar donde hoy estoy.

Entrevistador: ¿Encuentras una satisfacción personal en el día a día de tu carrera?

SENTIMIENTOS

Entrevistada: Para mí la satisfacción personal del día a día, es llegar a clases, atender y descubrir todas aquellas cosas que para mí son nuevas (MDD). Es decir, el día a día aprender lo que cada uno de los profesores comparte con nosotros y nos enseñan. ¿Qué si cambiaría algo? (sonrió) Uff, yo creo que cambiaría muchas cosas jajajaja Te voy hablar de ahora mismo, en este cuatrimestre, lo que cambiaría sería la planificación y forma de enseñar los contenidos de las asignaturas de algunos profesores

Entrevistador: ¿Cuáles son tus sentimientos con respecto a tus estudios?

SENTIMIENTOS

Entrevistada: Mis sentimientos con respecto a mis estudios ahora en el presente son de satisfacción, de interés y de ganas de superarme día a día, pero con cara al futuro son sentimientos de incertidumbre, de no saber qué será de mí, de no saber si tendré espacio para ejercer de pedagoga, si esto me servirá de algo, etc.

Entrevistador: ¿Crees que a pesar de haber superado una asignatura, no has adquirido los conocimientos óptimos?

Entrevistada: Yo creo que esta pregunta es muy cierta. Creo que sí, creo que he superado algunas asignaturas, con la sensación de no haber aprendido nada, sino que por el contrario, me lo he estudiado de manera memorística para poder superar el examen (CAG). ¿Quieres que te ponga un ejemplo? Derecho, nunca entendí ni comprendí al profesor, pero por el contrario tuve que estudiarme todo el contenido de memoria y así poder aprobar.

Entrevistador: ¿Por qué itinerario del 4º curso de pedagogía te decantarás, el A (formal) ó B (no formal)?

Entrevistada: Bueno, eso es una pregunta que de aquí a cuarto de carrera podría cambiar de opinión por diversas circunstancias. Ahora mismo creo que te diría Educación Formal (IP) y si me preguntas por qué te diría que siempre me ha llamado más, pero no es algo que tenga el 100% claro.

Entrevistador: Dada la realidad socioeducativa actual y las reformas educativas futuras. ¿Qué papel crees que jugara en un futuro la pedagogía?

Entrevistada: Yo pienso que la pedagogía será como en la actualidad algo importante que debe estar siempre presente FP) y a la cual intentan siempre dejarla en un segundo plano. Es una de las carreras más importantes que debe estar presente y de a la cual es a la primera en sustituirla, bajo mi punto de vista (aclama).

Entrevistador: ¿Conoces todos los campos en los que puede trabajar un pedagogo?

Entrevistada: No, tengo algunas ideas por encima de los campos en sí (OPP). Pero no se con certeza cuáles de ellos son los campos que nos abre las puerta la carrera de pedagogía.

Entrevistador: ¿En qué te gustaría trabajar al terminar la titulación?

Entrevistada: No puedo decirte ahora mismo eso, tengo muchas ideas en la cabeza ahora mismo. Me gustaría especializarme en NEE (Necesidades Educativas Especiales), también me gusta y me llama el especializarme en sexólogo(OPP) o algo con alguna relación, así ya ves, no tengo nada claro por ahora (Se echó a reír).

Entrevistador: ¿Conoces la oferta educativa en máster que puedes cursar al término del grado?

Entrevistada: No, sinceramente no tengo ni idea. Solo he buscado alguno relacionado con lo que anteriormente he comentado, pero poco más. Y ya te digo, porque yo lo he buscado por interés propio, no porque nos facilite la universidad esa información (SP).

Entrevistador: ¿Al término del grado tienes pensado ejercer en otro país?

Entrevistada: Uff! yo creo que ahora mismo la mejor contestación para esta pregunta es que tengo pensado ejercer donde tenga un puesto de trabajo y un salario, eso conllevará a que si me tengo que ir a otro país, me iré (SP).

Entrevistador: ¿Qué percibes de la opinión de tus compañeros de clase a cerca de las reformas educativas?

Entrevistada: Yo pienso que todos percibimos lo mismo, que dentro de poco los único que van a poder estudiar como antiguamente es el hijo del padre con dinero y que nosotros muy “humildemente”, iremos quedando de nuevo en el olvido.

Sujeto 4

Entrevista realizada por Natalia Perdigón Gimeno a un estudiante de segundo grado de pedagogía. Entrevista realizada en el aula de segundo de pedagogía grupo 1.

Entrevistadora: Hola buenas tardes, muchas gracias por dedicarme un poco de tu tiempo para que pueda llevar a cabo esta entrevista.

Entrevistado: Gracias a ti por elegirme para hacérmela. (Sonríe).

Entrevistadora: Esta entrevista es para saber cuál ha sido tu trayectoria académica hasta el día de hoy y para saber cuál son tus expectativas de futuro cuando acabes el grado.

Entrevistado: muy bien.

Entrevistadora: bueno empecemos por la primera pregunta: **¿Cuál es tu formación académica hasta el momento? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES**

Entrevistado: Hasta el momento he cursado la formación obligatoria y el Bachiller para poder entrar en la Universidad.

Entrevistadora: **¿Qué plan educativo cursaste? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES**

Entrevistado: Pues yo cursé dos planes educativos, la LOE y la LOGSE.

Entrevistadora: **¿Has repetido curso? Si es así ¿Cuál? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES**

Entrevistado: No, siempre he conseguido superar los cursos por año (REN).

Entrevistadora: Muy bien, (sonríe) veo que eres un chico aplicado y estudioso, bueno pasemos a la siguiente: **¿Has necesitado de clases de apoyo alguna vez? DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES**

Entrevistado: Sí, una vez en la E.S.O para la asignatura de Física y Química (REN), digamos que no era mi fuerte esa asignatura, aprobaba pero no brillaban mis notas en ella (entre risas).

Entrevistadora: **¿Cómo valorarías la implicación de tus padres en tu educación? OPINIÓN Y VALORES**

Entrevistado: La verdad que mi madre siempre me ha exigido más y ha estado siempre “encima de mí” para que así adquiriera autonomía y constancia, aunque mi padre también se ha implicado bastante tanto en la realización como supervisión de las tareas y contenido que he tenido que adquirir de cara a los exámenes. Por lo tanto, yo creo que

esa implicación de la que hablaba ha sido determinante y gracias a ellos estoy donde estoy (IMPEDU).

Entrevistadora: ¿Partiendo de tu experiencia destacarías algún profesor en tu paso académico? EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO

Entrevistado: Siempre tengo en el recuerdo a dos o tres que su metodología y su forma de impartir las clases dejaron huella en mí (PONEPRO), llegando a hoy en día aplicar cosas de las que me enseñaron.

Entrevistadora: ¿Por qué elegiste estudiar el grado de pedagogía? OPINIÓN Y VALORES

Entrevistado: Porque es una carrera que siempre me ha llamado la atención (SEE), es más, la puse como primera opción a la hora de pedir plaza aquí en la Universidad de La Laguna.

Entrevistadora: ¿Te sientes satisfecha/o con dicha elección? SENTIMIENTOS

Entrevistado: Sí, la verdad que no me arrepiento de la decisión tomada, me siento muy contento con la carrera por el momento (SEE). (Sonríe).

Entrevistadora: ¿Encuentras una satisfacción personal en el día a día de tu carrera? SENTIMIENTOS

Entrevistado: Sí que encuentro satisfacción (MDD), por eso he seguido en ella, la verdad que esto es una de las cosas que me ayudan a seguir y a mantener un buen estado de ánimo, lo que no es precisamente fácil al encontrarme lejos de mi familia.

Entrevistadora: Veo que eres un chico muy apegado a tu familia...

Entrevistado: Sí, la verdad es que son un pilar muy importante en mi persona.

Entrevistadora: ¿Cuáles son tus sentimientos con respecto a tus estudios? SENTIMIENTOS

Entrevistado: Como ya dije en la pregunta anterior, me proporciona alegría aprender y adquirir conocimientos sobre a lo que me quiero dedicar, la verdad que es apasionante (MDD).

Entrevistadora: ¿Crees que a pesar de haber superado una asignatura, no has adquirido los conocimientos óptimos? OPINIONES Y VALORES

Entrevistado: Depende de la asignatura, pero bajo mi punto de vista, sí que es verdad que hay asignaturas que por la metodología utilizada y la forma de evaluar de los profesores hacen que únicamente te prepares los contenidos del examen de memoria y consigas aprobar la asignatura aunque no poseas los conocimientos necesarios y básicos (CAG). Para mí es bastante importante en esta carrera, en la que tendrás que trabajar de

cara al público en un futuro, la práctica, debiéndole de conceder un papel principal antes que a la teoría.

Entrevistadora: ¿Por qué itinerario del 4º curso de pedagogía te decantarás, el A (formal) ó B (no formal)? **EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO**

Entrevistado: No lo tengo muy claro, aunque día de hoy me decantaría por el no formal (IP), ya que me parece mucho más interesante y apasionante.

Entrevistadora: Coincides conmigo (risas). Continuemos, ¿Te parece?

Entrevistado: Por supuesto.

Entrevistadora: Dada la realidad socioeducativa actual y las reformas educativas futuras. ¿Qué papel crees que jugará en un futuro la pedagogía? **OPINIONES Y VALORES**

Entrevistado: A pesar de que la educación debe de jugar un papel primordial en la estructura de un país, estamos abandonándola, entre otras cosas por la situación económica actual, la cual no invita precisamente al optimismo. Esperemos que haya una concienciación por parte de los dirigentes de este país y le concedan a la educación la importancia de requiere y le destinen los recursos necesarios para que así contribuyan al desarrollo de este país (FP).

Entrevistadora: Esperemos que así sea, también por nuestro bien. Sigamos: ¿Conoces todos los campos en los que puede trabajar un pedagogo? **CONOCIMIENTOS**

Entrevistado: Bueno... (Se queda pensativo y se ríe), la verdad que tengo claro que me puedo decantar como ya dije antes por la rama formal y la rama no formal y ya luego pues me puedo decantar por la docencia, inserción, etc. tampoco es que lo tenga muy claro (OPP), porque además de que no se nos ha ofrecido una orientación sobre en lo que nos podemos especializar, yo tampoco me he informado lo suficiente por el momento.

Entrevistadora: ¿En qué te gustaría trabajar al terminar la titulación? **SENTIMIENTOS**

Entrevistado: (Se queda pensativo) Creo que me gustaría dedicarme a la inserción social de personas con discapacidad (OPP), es un tema del que siempre me ha hablado mi madre, también pedagoga y que siempre me ha llamado la atención especialmente, Aunque ya te digo, no me he informado lo suficiente como para tenerlo claro.

Entrevistadora: ¿Conoces la oferta educativa en máster que puedes cursar al término del grado? **CONOCIMIENTOS**

Entrevistado: (Sonríe) No, de máster sí que no tengo ni la menor idea (OPP), después de esta vergüenza me informaré (Entre risas).

Entrevistadora: ¿Al término del grado tienes pensado ejercer en otro país?

OPINIONES Y VALORES

Entrevistado: Ahora mismo no pienso en salir de España, aunque las oportunidades de ocupar un puesto de trabajo como pedagogo en este país, como ya dije antes, son escasas, por lo tanto no descarto el tener que irme fuera del territorio español (SP).

Entrevistadora: Vamos ya con la última pregunta: ¿Qué percibes de la opinión de tus compañeros de clase a cerca de las reformas educativas? **APRECIATIVA**

(Sonríe) En clase se nota un ambiente muy crispado cuando tocamos este tema, creo que queda muy claro el desacuerdo que existe con las nuevas reformas educativas del gobierno, las cuales están haciendo que no sólo no se desarrolle la educación sino que se hagan cosas características del pasado (FP).

Al finalizar la entrevista nos despedimos agradeciéndole al entrevistado la implicación y seriedad en la misma.

Sujeto 5

Entrevista realizada por Daniel Hernández Martín a una estudiante de segundo grado de pedagogía. Entrevista realizada en el aula de segundo de pedagogía grupo 1.

Entrevistador: Hola buenos días, muchas gracias por dedicarme un poco de tu tiempo para que pueda realizarte esta entrevista.

Entrevistada: De nada, gracias a ti por elegirme para hacérmela. (Sonríe).

Entrevistador: Esta entrevista es para saber cuál ha sido tu trayectoria académica hasta el día de hoy y para saber cuál son tus expectativas de futuro cuando acabes el grado.

Entrevistada: muy bien.

Entrevistador: bueno empecemos por la primera pregunta:

Entrevistador: ¿Cuál es tu formación académica hasta el momento?

DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES.

Entrevistada: Pues mi formación académica hasta el día de hoy es la educación obligatoria, el bachillerato con la selectividad y un ciclo superior de integración social. Ahh y la universitaria que a día de hoy sigo cursando, que se me olvidaba. (Sonríe).

Entrevistador: ¿Qué plan educativo cursaste? **DEMOGRÁFICAS Y DE ANTECEDENTES.**

Entrevistada: uff, sonrío, el plan educativo que hice fue la E.G. B., bueno el perteneciente a la Ley General de Educación, ya soy un poco mayor, y se ríe.

Entrevistador: ¿Has repetido curso? Si es así ¿Cuál? **DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES.**

Entrevistada: si, fue el curso de C.O.U., es decir, el curso de orientación universitaria (REN).

Entrevistador: En el plan educativo vigente hoy en día, ¿a qué curso correspondería el C.O. U? **ACLARATIVA**

Entrevistada: pues si no me equivoco al segundo de bachiller de hoy en día.

Entrevistador: ¿Has necesitado de clases de apoyo alguna vez? **DEMOGRAFICAS Y DE ANTECEDENTES:**

Entrevistada: si, si lo que tuve apoyo, fue gratuito, vamos que mis padres no pagaron por ello, ya que mi madre era profesora de clases particulares, todo un chollo (REN). (Ríe). La razón fue que en B.U.P. me costaban un poco las matemáticas y también era un poico vaga a la hora de sentarme a estudiar así que mi madre se tenía que poner conmigo.

Entrevistador: ¿Cómo valorarías la implicación de tus padres en tu educación? Aunque ya me imagino la respuesta, teniendo en cuenta la respuesta de la anterior pregunta. **OPINIÓN Y VALORES.**

Entrevistada: (sonríe) no te creas, mi madre si se implicó, pero mi padre nunca, salvo para castigarme (IMPEDU), así que valorando a mi madre le daría un 10 y a mi padre, bueno no llega al aprobado, que le vamos hacer.

Entrevistador: Bueno sigamos ¿Partiendo de tus experiencias destacarías algún profesor en tu paso académico? **EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO.**

Entrevistada: la verdad es que no sabría decirte ahora, espera que lo pienso, (se queda pensativa, con la mirada perdida)... bueno si, a mi profesor de filosofía del instituto, se llamaba Carlos y la verdad es que me encantaban sus clases, hacía debates, nos dejaba opinar las clases con el eran bastante amenas, (PONEPRO) la verdad, es más, cuando repetí C.O.U. , ya tenía su asignatura aprobada, ya que lo repetí con dos asignaturas nada más y aun así seguí entrando a sus clases al siguiente año.

Entrevistador: Bueno cambiando de tema, ¿Porque elegiste estudiar el grado de pedagogía? **OPIONIÓN Y VALORES.**

Entrevistada: pues la verdad es que el campo de las ciencias sociales me atrae mucho, así como todo lo referido a la educación, (OEP) me informe sobre varias carreras entre ellas pedagogía y me atrajo así que me matricule y aquí estoy, también porque la pedagogía abarca el terreno de lo no formal.

Entrevistador: ¿Te sientes satisfecha con dicha elección? SENTIMIENTOS

Entrevistada: pues sí, a día de hoy estoy muy contenta, la verdad es que ha superado las expectativas que tenía sobre este grado (SEE).

Entrevistador:

9. ¿Encuentras una satisfacción personal en el día a día de tu carrera? SENTIMIENTOS

Entrevistada: claro que sí, aunque a veces hay días malos y buenos, pero sí, es una formación, la que estoy recibiendo que hace que me sienta satisfecha (SEE). En lo referente así cambiaría algo, pues solo tienes que mirar a tu alrededor, (se ríe) cambiaría las aulas la verdad, no hace que está muy contenta y se vuelve a reír.

Entrevistador: la verdad es que tienes razón el aula no da mucha satisfacción y se ríe también. Bueno quieres hacer un descanso o seguimos, que se que llevas todo el día en clase.

Entrevistada: ahh no te preocupes, estoy bien, podemos seguir sin problema.

Entrevistador: muy bien pues pasemos a la siguiente cuestión. ¿Cuáles son tus sentimientos con respecto a tus estudios? SENTIMIENTOS

Entrevistada: la verdad es que muy bien, me gusta mucho lo que estoy haciendo y eso me motiva todos los días para seguir adelante. (OEP).

Entrevistador: ¿Crees que a pesar de haber superado una asignatura, no has adquirido los conocimientos óptimos? OPINIONES Y VALORES

Entrevistada: muy buena pregunta, pues la respuesta es sí, en concreto con dos asignaturas, derecho y psicología,(CAG) las dos las aprobé a la primera, pero por ejemplo en derecho no fue una asignatura que nos la dieran enfocada a la educación sino que nos dieron una serie de conceptos que no entendía nadie, así que me los aprendí de memoria para superar el examen sin entenderlos, lo cual me costó mucho ya que no soy una persona a la que le guste estudiar de memoria sin entender lo que estudia, y con psicología lo que paso es que nos tocó una profesora que siempre estaba de baja, así que al final nos mandaron un sustituto al poner una reclamación, que nos dio todo el temario corriendo y casi sin que lo entiéramos, así que tocó también estudiar de memoria y buscarte la vida para entender los conceptos importantes y es algo que me da

mucho coraje, ya que creo que es una asignatura de peso en la titulación, aparte de ser la única asignatura que toca el tema de la psicología.

Entrevistador: te veo un poco indignada.

Entrevistada: pues si la verdad, algo que me doy mucho coraje y que creo que se debería cambiar.

Entrevistador: bueno, no te preocupes ya cambiamos de tema y se ríe. Pasemos a la siguiente cuestión. ¿Por qué itinerario del 4º curso de pedagogía te decantarás, el A (formal) ó B (no formal)? **EXPERIENCIA Y COMPORTAMIENTO**

Entrevistada: por el b, el no formal es algo que tengo muy claro, creo que aquí me sale la vena de integradora social, y la razón es que pienso que en lo no formal todavía queda mucho por hacer y conseguir, (IP) con esto no quiero decir que en la formal no haya cosas que hacer pero pienso que en lo no formal queda demasiado por hacer que podría mejorar la vida de aquellas personas que ya no pueden acceder a la educación formal.

Entrevistador: lo tienes claro la verdad. Bueno: Dada la realidad socioeducativa actual y las reformas educativas futuras. ¿Qué papel crees que jugara en un futuro la pedagogía? **OPINIONES Y VALORES**

Entrevistada: pues la verdad es que debería jugar un papel esencial en la sociedad, pero visto lo visto creo que mucho tendrán que cambiar las cosas para que eso sea así, creo que solo el día que la educación tenga la importancia que debería tener en una sociedad, es decir cuando tengan claro que es uno de los pilares de la sociedad, solo entonces su papel será crucial,(FP) pero si se sigue despreciando la educación y maltratándola por parte de los gobiernos y políticos el papel de los educadores en general no será el que debiera ser.

Entrevistador: ¿Conoces todos los campos en los que puede trabajar un pedagogo? **CONOCIMIENTOS**

Entrevistada: creo que sí, se puede trabajar en el campo de la educación formal como por ejemplo en un centro educativo y en el campo de la educación no formal como en una O.N.G. bueno creo que sí, pero pienso que seguro que si me informo mejor puedo trabajar en más sitios y se ríe. (OPP)

Entrevistador: ¿En qué te gustaría trabajar al terminar la titulación? **SENTIMIENTOS**

Entrevistada: la verdad es que me encantaría trabajar creando y llevando a cabo proyectos sociales, (OPP) en lo no formal aunque nunca descarto la opción de la formal.

Entrevistador: ¿Conoces la oferta educativa en máster que puedes cursar al término del grado? **CONOCIMIENTOS**

Entrevistada: la verdad es que no, por ahora solo tengo pensado hacer el grado y luego ya se verá, no pienso a largo plazo por ahora ya me parece suficiente terminar esta titulación, (OPP) supongo que me lo planteare un poco antes de terminar la titulación.

Entrevistador: ya estamos casi terminado, solo quedan un par de preguntas más. Pasemos a la siguiente:

Entrevistada: muy bien me alegro, no porque este mal aquí sino porque ya tengo un poco de hambre la verdad y se ríe

Entrevistador: no te preocupes ya acabamos. Bueno y para acabar ¿Al término del grado tienes pensado ejercer en otro país? **OPINIONES Y VALORES**

Entrevistada: pues la verdad es que no, tengo pensado por ahora quedarme aquí, (SP) en mis planes de futuro no entra, aunque como ya te comente antes con el tema del máster cuando llegue el momento se verá, pero no creo.

Entrevistador: y ya para concluir esta entrevista: Me gustaría saber que percibes de la opinión de tus compañeros de clase a cerca de las reformas educativas. **APRECIATIVA**

Entrevistada: pues en general lo que percibo es que no les gusta las reformas, aunque todo hay que decir cuando ha habido debates en clase referente a estos temas la verdad es que no hay mucha gente que participe, pero teniendo en cuenta la opinión de los que si participan diría que no están muy contentos con la realidad educativa actual y ya no decir con la futura reforma educativa, la verdad que es como para estarlo con la que nos está cayendo.

Entrevistador: pues nada, ya hemos acabado. Gracias de verdad por dedicarme este tiempo para realizarte esta entrevista.

Entrevistada: de nada hombre, gracias a ti por hacérmela.

7. MATRIZ CON LOS FRAGMENTOS DE TODAS LAS ENTREVISTAS.

TRAYECTORIA ACADÉMICA			
	REN	IMPEDU	PONEPRO
Sujeto 1	- Aprobó todo - Necesitó clases de apoyo de matemáticas	-Positiva implicación de su madre que nunca le exigió	-Destaca Manías positivas de una profesora de colegio y metodologías lúdicas
Sujeto 2	Ha repetido únicamente 5° de Primaria y a necesitado clases de apoyo de matemáticas.	Implicación no muy directa, nunca participaron directamente en ayudarlo. Bastante permisivos.	Recuerdos positivos de dos profesores y malos recuerdos del profesorado en EGB.
Sujeto 3	-Aprobó todo hasta llegar a la PAU. Le queda Química y repite la prueba un año después. - Necesitó clases de apoyo para Matemáticas. Argumenta haber tenido profesora exigente	- Implicación plena desde el punto de vista económico como en la ayuda a realizar las tareas, exámenes etc..	-Profesora Ana de primaria la enseña las primeras bases de su formación Destaca de la profesora su paciencia, entrega y dedicación.
Sujeto 4	-Aprobó todo hasta la universidad. -Necesito clases de apoyo para física y química en la E.S.O	Bastante implicación y apoyo de los padres hasta hoy en día.	Resalta la metodología dos o tres profesores, así como lo positivo que le aportaron.
Sujeto 5	Si, repitió el curso de C.O.U, es decir, el curso de orientación universitaria y además necesitó clases de apoyo que fueron dadas por su madre.	Muy buena implicación por parte de la madre y ninguna por parte del padre.	Destaca de manera positiva a uno de los profesores que tuvo en el instituto y que le daba filosofía, donde primaba la participación en el aula en todo momento.

SATISFACCIÓN ACTUAL				
	SEE	OEP	MDD	CAG
Sujeto 1	Mucha, muy satisfecha y contenta	Le ha aportado gran crecimiento personal y laboral.	Bastante motivación, buenos profesores y compañeros	No se adquieren conocimientos porque el sistema educativo sigue siendo tradicional. No se valora las capacidades ni la implicación del alumnado
Sujeto 2	En general se encuentra muy contento	Su intención es ampliar la educación formal ya que le llama la atención el tema social y cree que es una buena opción la pedagogía.	Lograr graduarse y aprender todo lo que pueda y más.	Más de una vez se ha llevado la impresión de superar las asignaturas sin aprender, sino únicamente para superar la asignatura.
Sujeto 3	Satisfecha y agradecida por su situación actual.	Quería hacer enfermería, no entro por la nota. Decidió que lo segundo me más le gustaba era trabajar con niños por eso se decidió por Magisterio que no pudo tampoco ser por nota. Entro finalmente en Pedagogía.	Su Satisfacción es atender, descubrir y compartir en el día a día. Destaca lo enseñado por el profesorado. Cambiaría la planificación en la forma de enseñar y los contenidos de algunos profesores.	Piensa que ha superado asignaturas sin haber aprendido nada. Pone ejemplo de Derecho que estudio de memoria para superar un examen.
Sujeto 4	Esta bastante satisfecho y contento con el grado elegido.	Le gusta las ciencias sociales y lo relacionado con la educación.	Encuentra satisfacción en día a día, aportándole una alegría el aprender y adquirir nuevos	Normalmente el aprendizaje de nuevos conocimientos es significativo

			conocimientos.	pero algunos Conocimientos adquiridos si han sido solo para aprobar.
Sujeto 5	Se siente satisfecho a día de hoy, ya que ha superado sus expectativas.	Lo eligió ya que le llamaba la atención las ciencias sociales y en especial el ámbito educativo.	Si, debido a la formación que está recibiendo, que le hace sentir satisfecha.	Si, considera que algunas asignaturas las ha superado de memoria solo para aprobar el examen, sin adquirir los conocimientos necesarios.

FUTURO PROFESIONAL Y FUTURO ACADÉMICO				
	IP	FP	OPP	SP
Sujeto 1	No sabe	Atendiendo a la actualidad, el pedagogo no será valorado en un futuro	No lo tiene claro No conoce la oferta en máster	Prefiere quedarse y aportar en canarias sus conocimientos
Sujeto 2	Itinerario B, Educación no formal.	Un papel primordial e imprescindible en nuestra sociedad.	En relación con la pedagogía como en educador ambiental o sexólogo. No conoce la oferta en master, no tiene ninguna idea.	Le gustaría trabajar en su tierra, pero tiene claro que quiere trabajar, por lo que no descarta posible desplazamiento allí donde se le ofrezca la oportunidad.
Sujeto 3	Podría cambiar de opinión, no lo tiene muy claro todavía, pero se decanta por el Itinerario A de la Educación Formal	Debe de estar presente en la actualidad y no darle tratamiento de segundo plano. Considera de importancia la	Le gustaría especializarse en NEE o en Educación sexual	No conoce la oferta en máster Cree que en un futuro tenga que desplazarse

		carrera		para un puesto de trabajo. Cree que los estudios universitarios se acotarán a las personas con solvencia económica.
Sujeto 4	B, No formal, la pedagogía social.	Piensa que hasta que no se le la importancia suficiente a la pedagogía contara con un futuro incierto.	Conoce la oferta profesional en el ámbito laboral pero desconoce la oferta educativa de máster que puede cursar para especializarse cuando acabe el grado.	Si fuese necesario se iría fuera de nuestro país a trabajar.
Sujeto 5	Itinerario B, la no formal, ya que piensa que queda mucho por hacer y conseguir en esa rama.	Tendrá un papel crucial en la sociedad, cuando se tenga claro que es uno de los pilares fundamentales de la sociedad.	Considera que si las conoces, como son el ámbito educativo y el campo de la educación no formal como la O.N.G, pero que seguro que le falta mucha más información por saber.	No tiene pensado viajar, por ahora quiere quedarse aquí, aunque no lo descarta en un futuro.

8. CONCLUSIONES SOBRE LA BASE DE LOS OBJETIVOS PROPUESTOS

Las conclusiones irán encaminadas a dar respuesta a los tres objetivos planteados en el inicio de la práctica pero no dejaremos de dar la importancia que creemos en cuanto a la información recogida por categorías.

En primer lugar comentamos la trayectoria académica y para ello nos remitimos a la primera categoría seleccionada, donde debemos destacar que en cuanto al rendimiento de los sujetos hasta llegar a la universidad, se han dado dos condicionantes claros; aquellos que han repetido algún curso en su trayectoria educativa y los que no lo han hecho. Es curioso el dato en que tres de los sujetos han necesitado clases de apoyo en la asignatura de matemáticas, con lo cual han dedicado mucho más tiempo y esfuerzo

el superar esta asignatura, habría que preguntarse el por qué. Otros sujetos sitúan a la física y a la química como la segunda y tercera asignatura en cuestión de importancia a la hora de llegar a superarlas. En cuanto a la implicación de los padres en la educación de los sujetos en general estos argumentan que se han preocupado por su enseñanza, si bien alguno no ha percibido ninguna preocupación de sus padres en sus estudios y otro una implicación media. En referencia a los aspectos positivos y negativos del profesorado en sus vidas académicas, está claro que los sujetos resaltan primeramente los positivos, argumentando lo acertado de las metodologías o la paciencia y entrega de sus profesores en el aula.

Para la satisfacción actual de los sujetos vamos a comenzar diciendo que la satisfacción con la elección escogida hasta el momento es del todo satisfactoria en todos los sujetos. Cuando les solicitamos su opinión sobre la elección de pedagogía todos tienen claro que cursan la misma por su interés en el ámbito educativo; los argumentos van desde los que lo hacen porque les gustan las ciencias sociales, los que lo hacen por crecimiento personal o profesional hasta alguno que lo ha hecho por descarte. La motivación del día a día la encuentran en compartir los momentos con compañeros y profesores, en llegar al día de su graduación y en la adquisición de nuevos conocimientos. Cuando les pedimos que nos digan que conocimientos no han sido adquiridos en el grado, todos hacen una crítica directa al sistema, diciendo de éste que se preocupa más porque el alumno supere la materia, que en aprender conocimientos reales de la asignatura; según los sujetos siguen primando los contenidos memorísticos.

Para concluir nuestro análisis centrado en el tercer objetivo de intereses y expectativas resaltamos que el itinerario preferido a elegir en el cuarto curso del grado corresponde a la educación no formal. Atendiendo al futuro que los sujetos dan a la pedagogía, existe una mayoría que piensa que el futuro será incierto y que no se le da la importancia que ésta materia debería de tener en general. Cuando se les solicita que nos den información sobre las ofertas sobre los postgrados o sobre las preferencias profesionales vuelve a existir una mayoría desconcertada en cuanto a la oferta de estudios después del grado y los que la conocen se decantan por las NEE, la educación ambiental o la educación sexual. Por último cuando les requerimos que nos den la salida profesional existe una mayoría que decide que buscará una oferta de empleo fuera de su país si fuese necesario, otros prefieren aportar a su tierra los conocimientos aprendidos.

Práctica 8

Planificación, desarrollo y análisis del grupo de discusión



Introducción

El grupo de discusión es una técnica cualitativa en la cual se obtiene información a través de las diferentes ideas planteadas por los miembros de un grupo. Según Krueger, un grupo de discusión puede ser definido como una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en ambiente permisivo, no directivo. Se lleva a cabo con aproximadamente siete a diez personas, guía por un moderador experto. La discusión es confortable, relajada y a menudo satisfactoria para los participantes ya que exponen sus ideas y comentarios en común. Los miembros de un grupo se influyen mutuamente, puesto que responden a las ideas y comentarios que surgen en la discusión.

Una característica a tener en cuenta en el grupo de discusión es que la composición del grupo debe ser heterogénea si lo que pretendemos es tener un discurso que aporten diferentes visiones del mismo. Como se selecciona el grupo dependerá siempre del investigador y de la intención del procedimiento de la muestra. El investigador debe definir el tema, los objetivos y ofrecer unas cualidades de empatía y capacidad de concentración, así como ofrecer un feedback para animar la discusión. Por tanto el moderador deberá fomentar igualdad entre los miembros, procurar que el discurso no se desvíe del tema propuesto y complementar la información con las contradicciones y nuevos aspectos que pudieran surgir.

Objetivos del grupo

- ✚ Conocer y desarrollar el proceso para el Análisis de Necesidades.
- ✚ Aprender a seleccionar, diseñar y aplicar técnicas, procedimientos e instrumentos para la recogida y análisis de la información.
- ✚ Iniciación en el empleo y utilización del lenguaje formal científico.
- ✚ Aprender a planificar y analizar la recogida de información a través del Grupo de Discusión.

Metodología

- Planificación: Trabajo en pequeño grupo (3-4 personas).
- Desarrollo: simulación de un grupo de discusión
- Análisis y conclusiones: El resto del grupo realiza el análisis crítico de la calidad del coordinador del grupo de discusión.

Actividad

En la Comunidad Autónoma Canaria se está llevando a cabo un proceso de Análisis de Necesidades con la finalidad de conocer **las necesidades del profesorado** que les permita dar respuesta a las exigencias de las nuevas realidades sociales de los centros (multiculturalidad, acoso escolar, etc.) y poder, de esta manera, introducir mejoras y cambios o programas de innovación en los centros.

En una fase inicial y para conocer la situación actual y deseable se administró un cuestionario a todo el profesorado. Con objeto de complementar las aportaciones que ofrecían los datos extraídos de este cuestionario, se consideró conveniente diseñar grupos de discusión que ayudara a profundizar en la información obtenida y priorizar las necesidades respecto a:

- Condiciones que han de darse en los centros para introducir programas de innovación
- Características que deben tener los centros para introducir programas de innovación: organizativas, de formación, personales
- Apoyos externos y de la administración que deben tener los centros para poder llevar a cabo los programas de innovación.

Determinar cuántos grupos de discusión consideras necesario diseñar

Se van a organizar cuatro grupos de discusión sobre base a que la muestra que queremos obtener es de 40 personas. Con esto, se pretende conseguir contrastar los resultados del cuestionario que se les administró a los docentes anteriormente, para así poder priorizar las necesidades de éstos en cuanto a las características que deberían cumplir los centros para realizar programas de innovación.

Quiénes y cuántos serán los participantes de los grupos: criterios para la selección de los participantes de cada uno de los grupos (criterios de homogeneidad/heterogeneidad)

Cada grupo estará formado por diez profesores.

Para la selección de los participantes se llevará a cabo los siguientes criterios:

Criterios de homogeneidad

- Profesores de la escuela pública
- Experiencia de 15 años o más
- El centro debe estar presente en programas de innovación educativa

Criterios de heterogeneidad

- Profesores de diferentes islas
- Centros de distintas zonas, de la periférica y metropolitana
- Hombres y mujeres
- La composición del grupo consta de diferentes porcentajes de hombres-mujeres e islas de procedencia

♦ **Grupo 1 formado por 10 profesores**

Homogeneidad: Profesores de la escuela pública que llevan 15 años ejerciendo la profesión y representan al mismo nivel educativo. Todos los profesores son hombres que forman parte de programas de innovación educativa.

Heterogeneidad: Son representantes de distintas islas y con diferentes experiencias ya que proceden de diferentes centros educativos.

♦ **Grupo 2 formado por 10 profesores**

Homogeneidad: Profesores de la escuela pública que llevan 15 años ejerciendo la profesión y representan al mismo nivel educativo. Todas las profesoras son mujeres que formen parte de programas de innovación educativa.

Heterogeneidad: Son representantes de distintas islas y con diferentes experiencias ya que proceden de diferentes centro educativos

♦ **Grupo 3 formado por 10 profesores**

Homogeneidad: Profesores de la escuela pública que llevan 15 años ejerciendo la profesión y representan al mismo nivel educativo, además de formar parte de programas de innovación educativa.

Heterogeneidad: Son representantes de distintas islas y con diferentes experiencias ya que proceden de diferentes centro educativos y está representado por hombres y mujeres.

♦ **Grupo 4 formado por 10 profesores**

Homogeneidad: Profesores de la escuela pública que llevan 15 años ejerciendo la profesión y representan al mismo nivel educativo, procedentes de la misma provincia de Santa Cruz de Tenerife que formen parte de programas de innovación educativa.

Heterogeneidad: Son representantes de distintas islas y con diferentes experiencias ya que proceden de diferentes centro educativos y está representado por hombres y mujeres.

Diseñar la guía de preguntas o grandes tópicos, entre 8 y 10, que orientaran el discurso de los participantes.

- ❖ ¿Qué significa para ustedes la innovación educativa?
- ❖ ¿Qué condiciones cumplen hoy en día los centros?
- ❖ ¿Cómo se debe organizar un centro para dar lugar a un programa de innovación?
- ❖ ¿El profesorado está suficientemente formado para llevar a cabo un programa de innovación?
- ❖ ¿Qué factores crees que son necesarios para que el profesorado pueda lleva a cabo dicho programa?
- ❖ ¿Cómo valorarías las innovaciones educativas llevadas a cabo a lo largo de tu vida profesional?
- ❖ ¿Qué nuevas tecnologías creen que son totalmente necesarias para una innovación?
- ❖ Pensáis que tenéis el apoyo suficiente por parte de las administraciones para realizar una innovación.

- ❖ En relación a la coyuntura económica actual. ¿Cómo crees que actuará la administración pública en un futuro para la financiación de las innovaciones educativas?

Redactar un breve esquema con el procedimiento que se seguirá en la fase Inicial por parte del moderador.

- El primer paso que debemos tener en cuenta es dar el agradecimiento por la asistencia al grupo de discusión
- A continuación nos presentamos y realizamos una introducción del tema seleccionado para realizar el grupo de discusión.
- De manera breve explicaremos los objetivos y la duración del mismo.
- Seguidamente exponemos cuales son las normas a seguir en la discusión del grupo
- Si en algún momento pensamos en utilizar algún medio técnico de registro debemos solicitar permiso para poder utilizarlos.
- Por último hacemos referencia a la confidencialidad y privacidad de la información.

Práctica 2

Para la realización de esta práctica se llevarán a cabo grupos de discusiones, formados por un conjunto de personas que se reúnen con el fin de recoger información entre los alumnos y la opinión que le merece los estudios de pedagogía. Estos grupos poseen algunas características comunes, las cuales se denominan como homogéneas y características diferentes, las cuales se denominan como heterogéneas; por otra parte podemos decir que se ofrecen datos bajo su propia perspectiva; con naturaleza cualitativa; además, es una discusión guiada, con unos ítems fijados antes de poner en práctica esta técnica.

Objetivo grupal:

- ✚ Conocer la opinión de los alumnos que están o han cursado la carrera de pedagogía, sobre la misma.

Una vez introducida esta práctica procederemos a explicar y a detallar el planteamiento y desarrollo de la misma. El Grupo de Discusión consta de 4 Grupos, los cuales están formados por: El 1º Grupo por 8 personas, el 2º Grupo por 10 personas, el 3º Grupo por 12 personas y el 4º y el último grupo por 10 personas.

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
<p>Homogeneidad</p> <p>-Sin estudios adicionales - menor de 25 años</p>	<p>Homogeneidad</p> <p>-Todos aprobadas -4º de licenciatura</p>	<p>Homogeneidad</p> <p>-Egresados -Menor de 35 años -Sin experiencia laboral</p>	<p>Homogeneidad</p> <p>-Estudiantes vigentes -Sin estudios adicionales -Menor de 30 años</p>
<p>Heterogeneidad</p> <p>-2 personas/curso -Turno de mañana y tarde</p>	<p>Heterogeneidad</p> <p>-5 personas licenciatura de tarde -5 personas licenciatura de mañana</p>	<p>Heterogeneidad</p> <p>-4personas/paro -4personas/posgrado</p>	<p>Heterogeneidad</p> <p>-5personas/1º curso -5 personas/4º curso</p>

Grupo 1

1. ¿Qué expectativas sobre la carrera de pedagogía se han cumplido?
2. ¿Qué opiniones tienes acerca de la metodología de evaluación continua?
3. ¿Crees que las asignaturas son las más adecuadas para la carrera?
4. ¿Se cumplen los objetivos descritos en el plan de estudios?
5. ¿Qué metodologías cambiarías en la carrera que estas estudiando?
6. ¿cómo crees que influyen los recortes en la carrera que cursas?
7. ¿Crees que los profesores cumplen las guías docentes?
8. ¿Qué opinas con respecto a la eliminación de las becas Séneca?
9. ¿Cuál es tu opinión sobre las instalaciones de la facultad de educación?

Grupo 2

1. ¿Qué expectativas se han cumplido?
2. ¿Qué opiniones tienes acerca de la metodología de evaluación continua?
3. ¿Crees que las asignaturas son las más adecuadas para la carrera?
4. ¿Se cumplen los objetivos descritos en el plan de estudios?
5. Al finalizar la carrera, ¿tienes la suficiente información sobre las ofertas de posgrado?
6. ¿Cómo ves tu futuro laboral?
7. ¿Crees que necesitas una formación complementaria?
8. ¿Qué metodología cambiarías en la carrera que estas cursando?
9. ¿Qué opináis de que a los estudiantes no les faciliten la posibilidad de viajar para formarse?

Grupo 3

1. ¿Ha cumplido la carrera que has cursado con tus expectativas?
2. Al finalizar la carrera, ¿conocías las salidas laborales?
3. Al acabar tus estudios, ¿te sientes preparado para ejercer como pedagogo?
4. ¿La ULL te ha facilitado las prácticas externas de formación?
5. ¿Tu credencial te ha servido para encontrar puesto de trabajo?
6. Al finalizar la carrera, ¿tienes la suficiente información sobre las ofertas de posgrados?
7. ¿Necesitas una formación complementaria?

8. ¿Qué opinas que a los estudiantes no le faciliten la posibilidad de viajar para formarse?
9. ¿Qué materiales o recursos echaste en falta a lo largo de tu trayectoria académica?

Grupo 4

1. ¿Qué expectativas sobre la carrera de pedagogía se han cumplido?
2. ¿Qué opiniones tienes acerca de la metodología de evaluación continua?
3. ¿Crees que las asignaturas son las más adecuadas para la carrera?
4. ¿Se cumplen los objetivos descritos en el plan de estudios?
5. ¿Qué metodologías cambiarías en la carrera que estas estudiando?
6. ¿cómo crees que influyen los recortes en la carrera que cursas?
7. ¿Crees que los profesores cumplen las guías docentes?
8. ¿Qué opinas con respecto a la eliminación de las becas Séneca?
9. ¿Cuál es tu opinión sobre las instalaciones de la facultad de educación?

A continuación redactaremos un breve esquema con el proceso e introducción que seguirá el moderador al iniciar el grupo de discusión:

El coordinador se presentará y agradecerá la asistencia de los participantes y la participación de los mismos. Hará referencia que dicho grupo de discusión poseerá una cierta confidencialidad y protección de datos, pero a su vez pedirá permiso para utilizar técnicas para el registro de la información que se pueda obtener de ahí. A continuación explicará de manera clara y concisa lo que se pretende conseguir y el tiempo que se precisará para ello. Por último pedirá respeto entre los componentes, evitando en todo momento las interrupciones, enjuiciamientos y descalificar las opiniones de los demás; animando a su vez que participen cada uno de los que conforman dicho grupo y aclarando que él como coordinador no tomará parte a la hora de prestar opiniones propias. Finaliza despidiéndose y dando paso al comienzo de la técnica propuesta.

FASE DE DESARROLLO:

Para cubrir este apartado hemos llevado en el aula una simulación de grupo de discusión, aunque no con las características planteadas en este informe con anterioridad, ya que sólo constará de un solo grupo y una serie de cuestiones planteadas por la coordinadora.

En este grupo de discusión se llevará a cabo un análisis de contenido, en donde realizaremos un análisis sistemático de la información, reduciendo a unidades de contenido significativa y más manejable.

A continuación se encuentra la transcripción del grupo de discusión, el cual estaba formado por diez alumnos/as (aparte de la moderadora) del segundo curso del grado de pedagogía, escogidos aleatoriamente.

Transcripción:

Coordinadora: Buenos días a todos, lo primero es agradecerles a ustedes que hayan asistido a este grupo de discusión, si quieren empezamos porque se presenten con el fin de no dirigirnos de malas formas, así que empecemos por eso y ya luego sigo con la explicación e introducción de dicha reunión. En primer lugar, mi nombre es Carla y voy a ser la coordinadora de este grupo de discusión. Por favor vayan diciéndome vuestros nombres. (Sonríe)

Los diferentes participantes en dicho grupo dijeron sus nombres por turnos con el fin de no solaparse los unos a los otros.

Coordinadora: Perfecto, gracias. Todos somos estudiantes, en este caso del Grado de Pedagogía. Les realizaré unas preguntas con el fin de que se creen debates sobre lo planteado cuyo objetivo será el de sacar una conclusión, cualquier duda que tengan me la comentan y a la hora de hablar háganlo de una manera moderada, si es necesario levantar la mano yo me encargo de ver el orden.

Después de estas aclaraciones les voy a plantear la siguiente pregunta: **¿Creen que las asignaturas son las adecuadas para esta carrera?**

Sujeto 1(DH): En mi opinión creo que si son las adecuadas en mayor medida, aunque tal vez no de la forma adecuada, o sea, algunas asignaturas no están bien planteadas ni bien ordenadas como deberían de estarlo (AAC), también hay que reconocer que está empezando a implantarse el grado pero son cosas que si se han de ir corrigiendo.

Sujeto 2 (AI): Pues yo creo que no, creo que hay algunas que son innecesarias y muy repetitivas (AAC).

Sujeto 3 (V): Yo también creo que no, ya que en el primer curso damos algunas asignaturas con carácter general (AAC) y dichos conceptos los deberíamos haber cogido desde bachillerato, perdiendo así un año de carrera bajo mi punto de vista (APC).

Sujeto 4 (DS): Yo no estoy de acuerdo con él, ya que creo que el primer año tal y como se ha implantado con el plan de ahora se ha hecho con el fin de que si una persona se quiere cambiar de carrera te dan una serie de asignaturas base para así que se pueda hacer con mayor facilidad (AAC), lo que también es verdad es que estás perdiendo un año (APC).

Sujeto 5 (An): El problema que plantea V en este caso, yo considero que en bachillerato das aspectos tan generales que no los das en ninguna carrera en concreto, ya que solo existen tres modalidades, es decir, Ciencias, Letras y Humanidades, ahora mismo no, pero lo digo con el fin de esquematizar, un ejemplo de esto, es que en una carrera de letras no puedo profundizar en conceptos de sociología o derecho, yo creo que eso son cosas que tienes que especificar en la carrera. Es verdad que considero que hay asignaturas que no nos aportan tanto como debería, por ejemplo Derecho, ya que empezamos a dar esa asignatura y yo pensaba que iba a ser derecho del trabajador, del niño, de los servicios sociales etc. Y fue un derecho que creo que no me va a servir para nada (AAC), lo mismo me pasó en alguna otra asignatura.

Sujeto 3 (V): Entonces algunas serían acorde y otras no (AAC), podríamos hablar sobre Política, Derecho, etc. Y a partir de ese primer cuatrimestre adentrarnos en la carrera, pero no perder un año.

Sujeto 4 (DS): Pero entonces la cosa no es suprimir Derecho ya que quizás lo que hayamos visto no es lo adecuado sino centrarnos en lo que necesitamos, los derechos que tienes los alumnos y profesores, sería bueno que se centraran en eso y que no nos cuenten la Legislación completa.

Sujeto 5 (An): Creo que no lo debemos considerar como año perdido, sino considerarlo como un año en el que necesitamos mucha base (APC).

Sujeto 4 (DS): Vale pero quizás al próximo año no obtengas la beca por culpa de asignaturas que no tienen nada que ver.

Sujeto 5 (An): Bueno eso es relativo porque en asignaturas como la de Política, te preguntas que tendrá que ver la política dentro de Pedagogía, pero con trabajos que hemos tenido que realizar me he dado cuenta que tenemos que revisar leyes, leyes de servicios sociales y por eso me ha servido.

Coordinadora: Está muy bien, pero tampoco nos alarguemos mucho en esta pregunta para que nos dé tiempo a realizar otras, pero es normal. En general hay unos que opinan que sí otros que no y lo han defendido. Me gustaría saber si a alguien le molestaría que esto fuera grabado. *(Todos los participantes contestan a esto con un no y sonríen)*. Vale, ¿hay alguien más que quiera aportar algo sobre esta parte?

Sujeto 6 (Y): No, mi opinión son ambas, ya que unos opinan que si por unas cosas y otros que no por otras (AAC) pero no lo considero como un año perdido, vamos aprendiendo cosas, al igual que las vas aprendiendo durante el transcurso de la carrera (APC).

Coordinadora: Bien, voy a plantear otra pregunta: ¿Creen que se cumplen los objetivos planteados en el plan de estudios?

Sujeto 5 (An): Hay un problema y creo que es el más gordo y es que no nos hemos leído el Plan de Estudios (COP), creo que ese es el mayor problema, bueno, yo personalmente no me lo he leído... creo que mucha gente no se lo lee y yo en este caso no puedo opinar sobre esta pregunta, ya que no he tenido la suerte de contrastarla por mi dejadez en ese aspecto.

Sujeto 7 (JD): Yo lo que quería plantear sobre el plan de estudios es que hay una paradoja muy importante con respecto al Plan Bolonia, se supone que estamos haciendo unos estudios donde se evalúan los estudios con el resto de Europa para a la hora de cuando tu terminas como pedagogo aquí en Tenerife, hayas dado las mismas competencias que un pedagogo en Alemania por ejemplo, sin embargo, a la hora de mirar los planes de estudio lo que vemos ya no es solo esa transversalidad que se da por ejemplo en Pedagogía en Murcia y Pedagogía en Granada, ya que hay una gran variedad de asignaturas dentro de un mismo plan, donde unas no tienen que ver con otras; y en vez de haber homogeneidad que es lo que se supone que se ha querido implantar con el Plan Bolonia, lo que hay es todo lo contrario una gran heterogeneidad en el tema de los planes de estudio (COP). Llevando eso a que un alumno curse aquí unas asignaturas completamente diferentes a las que cursan en cualquier otra universidad, la cuestión está en si se solventan esas competencias y salimos bien preparados con respecto a otros estudiantes que cursan otro tipo de materias, porque al final son otro tipo de planes de estudios, no son iguales.

Sujeto 2 (Al): Exacto, impidiéndote eso de que te puedas ir a otras universidades, por ejemplo, yo me quiero ir a Madrid y no puedo, porque hay asignaturas que han dado y otras que no, ya que no son las mismas, deberían de ser iguales (COP).

Sujeto 4 (DS): Por algo te tienes que trasladar a otra universidad y tienes que volver a cursar segundo.

Sujeto 3 (V): Es curioso lo que decía (DR) porque a nosotros nos inculcan temario a nivel europeo cuando la realidad que nosotros es diferente y necesaria para cursar cualquier estudio; ¿cómo nos vamos a comparar con Alemania?, cuando por ejemplo en caso de la tasa de desempleo juvenil que existe en Canarias es la mayor a nivel europeo; tampoco nos podremos comparar con el País Vasco a la hora de salir nosotros al mercado laboral, sería una auténtica locura, ya que la realidad social es tan diferente que es imposible comparar (COP).

Sujeto 5 (An): También hay que tener en cuenta que el sistema educativo de cada país es distinto, es evidente que no puedes compararte con un país que es distinto a ti (COP).

Sujeto 4 (DS): Yo creo que lo mejor quizás sería no unificar los Planes de Formación en la formación universitaria sino empezar por los niveles más básicos, para crear así un tipo de educación “unitaria” (COP).

Sujeto 3 (V): Hay que tener cuidado con ese término de “unitaria”, ya que como dije antes no es la misma realidad social, se puede decir que vivimos al lado de África, a 2000 km de la capital, por lo tanto no podemos hablar de Alemania cuando no sabemos situar ni nuestros propios municipios.

Sujeto 8 (DB): Yo veo el problema enfocado también a que, podemos decir que no somos iguales a las demás universidades y no son los mismos planes entre diferentes universidades, pero si dentro de la misma universidad el profesorado no se pone de acuerdo el uno con el otro nunca podremos intentar ser iguales a los demás, ya que dentro de una misma universidad no se llega a un consenso, por ejemplo vemos un curso, vale que cada profesor pueda utilizar su metodología, pero los objetivos finalmente lo que estábamos comentando de los objetivos de estudio se deberían de cumplir (COP), igual para nosotros que para otro alumnado que tenga un profesor con otra metodología diferente, pero si esto último no lo conseguimos ya estamos siendo distintos. Por poner un ejemplo, en el caso de Sociología, vemos un tema determinado con nuestro profesor y a la misma vez hay otro profesor que le da prioridad a otros temas, ahí es cuando te planteas cual de las dos es la correcta. Desde fuera se ve todo bonito pero desde dentro se ve una dispersión de opiniones y un desacuerdo.

Coordinadora: Muy bien, ¿hay algún compañero que quiere opinar algo más sobre esta cuestión? Si no es así pasemos a otra cuestión: **¿Qué opinión tenéis sobre la Evaluación Continua?**

Sujeto 4 (DS): Bueno, la verdad que Evaluación Continua no se puede considerar tampoco, por lo menos por lo que yo he ido viendo desde el instituto es lo siguiente: primero de examinas de una parte, luego te examinas de la parte anterior y la actual y así vas sumando todos los conocimientos; aquí en la Universidad por otra parte, es pasar lista por lo que he ido viendo yo y tener que ir haciendo trabajos y en la mayoría de los casos el primer trabajo no tiene nada que ver con el tercero, en mi opinión debería de llamarlo de otra manera en vez de evaluación continua, por ejemplo supervisión continua, porque yo puedo haber hecho todos los trabajos bien y llegar al examen, suspenderlo y con ello suspender la asignatura (OEC).

Sujeto 2 (AI): Es que eso es lo que nos han enseñado en el instituto es lo que dijo él y sin embargo aquí, no es eso (OEC).

Sujeto 1(DH): Se puede comparar incluso con el Plan de Estudios o con la forma en la que están planteadas las asignaturas, o sea, tu empiezas desde pequeñas cosas, de contenidos básicos y a partir de ahí sigues adelante y con lo que has aprendido en primer lugar completas lo segundo y así se va formando una especie de bola de nieve (OEC), es decir, cada vez se va haciendo más grande y en el centro está ese contenido que nos parecía tan ridículo al principio.

Sujeto 5 (An): El tema es que yo considero que cada carrera, por el tipo de evaluación tiene que tener un tipo de despliegue, por ejemplo si yo tengo que hacer un trabajo de planificación y no sé hacerlo, ya que tiene bastantes partes, yo necesito una constante supervisión del mismo, ya que si el profesor me da las pautas y empiezo a hacerlo lo más probable será que al final no lo haga de la forma correcta. Entonces dependiendo de la carrera y de la materia, en mi opinión tiene que haber un tipo de evaluación u otra (OEC).

Sujeto 4 (DS): El problema es el de antes, dependerá de la terminología que se utilice, no puedes hablar de Evaluación Continua si no es en sí eso, ya que se están cambiando términos en ese caso (OEC).

Sujeto 8 (DB): El concepto que estamos tratando se supone que es un método de evaluación diaria de todo lo que vamos haciendo, es ahí cuando me pregunto: ¿por qué

tenemos examen final entonces?, para que hacer un examen final si realmente me estás evaluando todo los días, el día del examen podemos estar mal y la nota que se cuenta es la del examen a pesar de la trayectoria del curso, es aquí donde yo veo el problema fundamental de este término (OEC).

Coordinadora: Vale, de acuerdo. Algún compañero que quiera realizar alguna otra aportación, si no es así concluyamos este grupo de discusión ya que debido a la falta de tiempo no podemos realizar más preguntas, ha sido un placer, se ha dado de una manera controlada, respetando el turno de palabra y no he tenido que intervenir por lo tanto se los agradezco.

ANÁLISIS DE CONTENIDO (CODIFICACIÓN Y MATRÍZ):

- ¿Creen que las asignaturas son las adecuadas para esta carrera? (AAC)
- ¿Consideras que ha podido ser el primer curso, un año perdido por las asignaturas cursadas? (APC)

	AAC	APC
SUJETO 1	Considera que son las adecuadas en mayor medida, aunque tal vez no de la forma adecuada, es decir, no como deberían estar planteadas y ordenas.	
SUJETO 2	Considera que no, ya que piensa que hay asignaturas innecesarias y muy repetitivas.	
SUJETO 3	Está de acuerdo con el sujeto 2, ya que no piensa que sean las asignaturas adecuadas las que se das, ya que algunas de ellas son de un carácter general, que deberíamos de saber ya. Pero aclara, que algunas son acordes y otras no.	Desde su punto de vista, piensa que el primer curso es un año perdido de la carrera.
SUJETO 4	Piensa que el primer año es un año en el cual te facilita, el poder cambiar de carrera si fuera necesario, con las asignaturas bases que se dan. Pero no cree que no sean adecuadas.	Considera, por el contrario que está perdiendo un año de la carrera.
SUJETO 5	Cree que hay asignaturas que no aportan tanto como deberían y otras de ellas que no les va a servir para nada.	En contraposición de los dos sujetos anteriores, cree que no debería de considerarse como una año perdido, si no como un año en el que necesitamos mucha base.
SUJETO 6	Opina que hay algunas que no son adecuadas por algunas cosas, y otras que son adecuadas.	No lo piensa que sea un año perdido, si no un año en el que se van aprendiendo cosas.
SUJETO 7		
SUJETO 8		
SUJETO 9		
SUJETO 10		

- **¿Creen que se cumplen los objetivos planteados en el plan de estudios (con respecto a Bolonia)? (COP)**

	COP
SUJETO 1	
SUJETO 2	Deberían de contemplarse en cada universidad, las mismas asignaturas del plan de estudio, para poder trasladarte si así lo deseas.
SUJETO 3	Por el contrario, considera que es una autentica locura que todos los planes educativos fueran iguales, ya que las realidades sociales son muy distintas entre sí.
SUJETO 4	Cree que lo mejor sea quizás que la educación sea “unitaria”.
SUJETO 5	Afirma, que el principalmente no se ha leído el plan de estudio, por lo que no lo conoce y no puede opinar. Pero cree que no pueden compararse los planes con un país que es distinto a ti.
SUJETO 6	
SUJETO 7	Exclama que lo que existe con el plan de estudio es que hay una paradoja con respecto al Plan de Bolonia, ya que las competencias que tienes en un lugar no la son las misma que en otro, por lo que en vez de haber un homogeneidad, que es lo que supuestamente se pretende implantar, lo que se consigue es una heterogeneidad, con respectos a los estudios.
SUJETO 8	Considera que el principal problema no va enfocado a que somos diferentes los universitarios y los planes de estudios entre universidades, si no que en realidad en la universidad un mismo profesorado, no se pone de acuerdo el uno con el otro, sin llegar a un consenso, sin ellos mismo cumplir los objetivos planteados en su metodología de la guía docente.
SUJETO 9	
SUJETO 10	

- **¿Qué opinión tenéis sobre la evaluación continua? (OEC)**

	OEC
SUJETO 1	Muestra desacuerdo con el término de evaluación “continua”, ya que para él una evaluación continua es la que va, desde pequeñas cosas a las más complejas. Evaluándolas constantemente.
SUJETO 2	Para dicho sujeto la evaluación continua de la universidad no tiene nada que ver con la que le enseñaron en el instituto.
SUJETO 3	
SUJETO 4	Cree que el término Evaluación “Continua” no se corresponde con lo que significa. Ve más apropiado, denominarlo como “supervisión” continua, ya que lo que contará es el examen final, si tener presente la trayectoria.
SUJETO 5	Considera que debe de haber una tipo de evaluación para cada carrera y materias, debido a que muchas de ellas necesitan una supervisión de la misma.
SUJETO 6	
SUJETO 7	

SUJETO 8	No entiende, el porqué existe un examen final y con lo que se cuenta es con la nota del examen, si se supone que dicho término engloba a un método de evaluación diaria.
SUJETO 9	
SUJETO 10	

CONCLUSIÓN DEL ANÁLISIS ANTERIOR

A la hora de llevar a cabo el análisis del grupo de discusión que se realizó en una de las aulas de segundo de pedagogía de la Universidad de La Laguna, podemos concluir lo siguiente:

La coordinadora o moderadora de dicho grupo solo realiza una pequeña introducción aclaratoria sobre el objetivo que persigue el grupo de discusión, además de dos pequeñas intervenciones para la formulación de nuevas cuestiones y aclaración de dudas.

En general se ha creado un clima participativo, en donde aclararemos que no todos los sujetos han participados de forma activa y muchos de ellos no han apartado sus ideas en todo momento. Destacando que hubiera sido oportuno que en este factor interviniera la coordinadora, intentando fomentar la participación de aquellos sujetos que no habían dado su opinión acerca de las diferentes cuestiones.

Por último comentar, que en muchas ocasiones al responder las preguntas formuladas, los sujetos no han sabido contestar de manera clara y concreta, si no que han desviado sus preguntas y respuestas del tema principal.

Práctica 9

Planificación, desarrollo, análisis y conclusiones de una observación



Introducción

La observación es un acercamiento a las experiencias de nuestro mundo y al conocimiento de los acontecimientos de la vida diaria y de la vida científica. La observación se considera una técnica científica por varias razones. Primeramente porque nos sirve a un objetivo ya planteado en la investigación. También porque es planificada sistemáticamente, responde a una serie de observaciones. Luego porque se controla y relaciona con proposiciones más generales y por último porque está sujeta a comprobaciones de fiabilidad y validez.

Por tanto la observación realiza un acercamiento a una realidad educativa en un escenario donde estudiamos el conocimiento y análisis que nos proporcionan unos participantes. Con esta técnica la información registrada es de diferente tipología, pues interpretamos hechos que nos vienen determinados por conductas verbales, no verbales, movimientos, expresiones corporales, tono de la voz, etc.

Como elemento de desventaja a la observación debemos considerar que normalmente ésta técnica suele realizarse en contextos específicos, en dimensiones reducidas y donde se estudia el comportamiento de participantes en situaciones concretas. Por tanto el generalizarlos y extrapolarlos a otros grupos en sus resultados no tiene mucha cabida.

En cuanto a los efectos que se derivan según el observador propiamente debemos decir que por una parte su presencia puede influir en el comportamiento de los individuos y dicha conducta se verá alterado por los efectos del observador. Por otra parte la observación está basada en la percepción e interpretación de los hechos, lo que aporta un grado de subjetividad a las conclusiones y datos registrados.

En definitiva la observación viene determinada por cierta percepción y personalidad del observador que afecta directamente a esta técnica y que condiciona los resultados obtenidos de una forma clara y directa.

ACTIVIDAD 1:

- **OBSERVACIÓN 1:**

- **Objetivo de la observación:**

- ✚ Examinar si el profesorado del ciclo Superior de Integración Social fomenta la participación del alumnado dentro del aula.

- **Conductas observables:**

- Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior.
- Acepta ideas de los alumnos durante las explicaciones.
- Permite interrupciones de los alumnos para plantear dudas o cuestiones mientras explica.
- Espera al final de la explicación para aclarar dudas del tema dado.
- Lanza preguntas para generar debate después de explicar el tema
- Cuenta anécdotas y bromea mientras explica.
- Forma grupos de trabajo para realizar tareas sobre el tema dado.
- Se acerca a los grupos de trabajo para resolver dudas que presente.

- **Tipo de observación:** La observación que se ha llevado a cabo según el grado de participación, diremos que tiene un carácter no participante ya que los observadores no toman parte en lo observado, manteniéndose al margen de las interacciones que tienen lugar en ese contexto; por otro lado si atendemos al grado de estructuración vemos como es sistemática ya que tiene una gran precisión, se ha planificado a priori de realizar la observación además de las conductas del profesor que se van a observar, permitiendo así cuantificar las conductas y dándonos la oportunidad de poder medir la fiabilidad de la tarea con respecto a los otros observadores que han tomado parte dentro del mismo contexto.

- **A quien observar:** Profesor de la asignatura Inserción Ocupacional.

- **Número de observadores:** Para llevar a cabo esta tarea hemos precisado de tres personas para la recogida sistematizada de las conductas previamente establecidas, éstas se han situado en diferentes puntos de la misma aula, los cuales se precisarán a posteriori en este informe.

- **Tiempo:** La observación se ha realizado durante una hora completa de la asignatura ya mencionada con anterioridad.

- **Lugar:** Aula base del Ciclo Superior de Integración Social en el I.E.S Antonio González González situado en el municipio de San Cristóbal de La Laguna (Tejina).

Nunca (0), A veces (la conducta aparece una vez), A menudo (la conducta aparece 2 ó 3 veces), Mucho (la conducta aparece 4 veces o más).

➤ **Fase II.- DESARROLLO:**

Conductas	Nunca	A veces	A menudo	Mucho
Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior			XX	
Acepta ideas de los alumnos durante las explicaciones				XXXX
Permite interrupciones de los alumnos para plantear dudas o cuestiones ,mientras explica			XXX	
Espera al final de la explicación para aclarar dudas del tema dado			XXX	
Lanza preguntas para generar debate después de explicar el tema			XX	
Cuenta anécdotas y bromea mientras explica		X		
Forma grupos de trabajo para realizar tareas sobre el tema dado		X		
Se acerca a los grupos de trabajo para resolver dudas que presente				XXXXX

Observador 1: Daniel Hernández Martín, situado en la parte posterior izquierda de la clase.

Conductas	Nunca	A veces	A menudo	Mucho
Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior		X		
Acepta ideas de los alumnos durante las explicaciones				XXXXX
Permite interrupciones de los alumnos para plantear dudas o cuestiones mientras explica.			XXX	
Espera al final de la explicación para aclarar dudas del tema dado.			XXX	
Lanza preguntas para generar debate después de explicar el tema			XX	
Cuenta anécdotas y bromea mientras explica.		X		
Forma grupos de trabajo para realizar tareas sobre el tema dado.		X		
Se acerca a los grupos de trabajo para resolver dudas que presente.				XXXX

Observador 2: Natalia Perdigón Gimeno, situada en la parte anterior del aula.

Conductas	Nunca	A veces	A menudo	Mucho
Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior		X		
Acepta ideas de los alumnos durante las explicaciones				XXXX
Permite interrupciones de los alumnos para plantear dudas o cuestiones ,mientras explica				XXXX
Espera al final de la explicación para aclarar dudas del tema dado			XXX	
Lanza preguntas para generar debate después de explicar el tema			XX	
Cuenta anécdotas y bromea mientras explica		X		
Forma grupos de trabajo para realizar tareas sobre el tema dado		X		
Se acerca a los grupos de trabajo para resolver dudas que presente				XXXX

Observador 3: José David Pérez Ramallo, situado en la parte posterior derecha del aula.

Fase III: PREPARACIÓN PARA EL ANÁLISIS Y OBTENCIÓN DE CONCLUSIONES

Una vez realizada la fase II en la que se realizaba la observación analizaremos los resultados que hemos obtenido los diferentes observadores dentro del mismo contexto. Entre las intenciones de separarnos dentro del mismo aula se encuentra la de que los resultados no se vieran afectados por la dependencia de la calificación que le han dado los demás observadores, a pesar de esto, prácticamente ha sido bastante coincidente la valoración dada a la frecuencia de las diferentes conductas, para argumentar esto hemos realizado un método para certificar la fiabilidad de la observación, en la que hemos tenido presente los *Acuerdos* y los *Desacuerdos* dentro de la misma conducta observada, para esto hemos utilizado la siguiente fórmula matemática:

$$\text{Fiabilidad} = \frac{\text{Acuerdo}}{(\text{Acuerdo} + \text{Desacuerdo})} \times 100$$

Obteniendo los siguientes porcentajes de fiabilidad en las diferentes conductas:

- Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior: 33% de fiabilidad.

- Acepta ideas de los alumnos durante las explicaciones: 80% de fiabilidad.
- Permite interrupciones de los alumnos para plantear dudas o cuestiones mientras explica: 75% de fiabilidad.
- Espera al final de la explicación para aclarar dudas del tema dado: 100% de fiabilidad.
- Lanza preguntas para generar debate después de explicar el tema: 100% de fiabilidad.
- Cuenta anécdotas y bromea mientras explica: 100% de fiabilidad.
- Forma grupos de trabajo para realizar tareas sobre el tema dado: 100% de fiabilidad.
- Se acerca a los grupos de trabajo para resolver dudas que presente: 80% de fiabilidad.

Por lo tanto, a gran escala, podemos calificar positivamente la observación realizada por los diferentes observadores, ya que el porcentaje de fiabilidad supera el 70% en todos los casos menos en una conducta la cual nos hemos visto obligados a replantearla ya que a priori no se especificó sobre el momento en el que se da la acción, dejando sin cerrar completamente la conducta y dando origen a una libre interpretación de los diferentes observadores. Podemos observar al analizar el cómputo general de las conductas preestablecidas que este profesor incentiva la participación del alumnado haciéndolo copartícipe en su propia formación, lo que actúa de manera determinante en su propio interés y atención. Por lo tanto replanteamos la primera cuestión ya que esta nos dice que no es fiable, el fallo en el planteamiento de esta cuestión viene dado debido a que no se establecieron bien los parámetros de tiempo, por lo tanto hemos reformulado la primera cuestión para subsanar ese déficit obtenido, siendo esta así, la siguiente: *“Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior”*. Dicho esto y reformulada la primera cuestión, habremos conseguido responder al objetivo marcado al principio de este informe.

- **OBSERVACIÓN 2:**

Objetivo de la observación:

- ✚ Examinar si el profesorado de la asignatura de Innovación Educativa del 2º Grado de Pedagogía fomenta la participación del alumnado dentro del aula.

- **Conductas observables:**

- Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior.
- Acepta ideas de los alumnos durante las explicaciones.
- Permite interrupciones de los alumnos para plantear dudas o cuestiones mientras explica.
- Espera al final de la explicación para aclarar dudas del tema dado.
- Lanza preguntas para generar debate después de explicar el tema
- Cuenta anécdotas y bromea mientras explica.
- Forma grupos de trabajo para realizar tareas sobre el tema dado.
- Se acerca a los grupos de trabajo para resolver dudas que presente.

- **Tipo de observación:** La observación que se ha llevado a cabo según el grado de participación, diremos que tiene un carácter no participante ya que los observadores no toman parte en lo observado, manteniéndose al margen de las interacciones que tienen lugar en ese contexto; por otro lado si atendemos al grado de estructuración vemos como es sistemática ya que tiene una gran precisión, se ha planificado a priori de realizar la observación además de las conductas del profesor que se van a observar,

permitiendo así cuantificar las conductas y dándonos la oportunidad de poder medir la fiabilidad de la tarea con respecto a los otros observadores que han tomado parte dentro del mismo contexto.

- **A quien observar:** Profesor de la asignatura de Innovación Educativa del Grado de Pedagogía de la U.L.L.
- **Número de observadores:** Para llevar a cabo esta tarea hemos precisado de dos personas para la recogida sistematizada de las conductas previamente establecidas, éstas se han situado en diferentes puntos dentro de la misma aula, estos se precisarán a posteriori en este informe.
- **Tiempo:** La observación se ha realizado durante una hora completa de la asignatura ya mencionada con anterioridad.
- **Lugar:** Aula base de 2º de Grado de Pedagogía de la U.L.L.
- **Nunca (0), A veces (la conducta aparece una vez), A menudo (la conducta aparece 2 ó 3 veces), Mucho (la conducta aparece 4 veces o más).**
- **Fase II.- DESARROLLO:**
Observador 1: Selene Andreu Estévez, situada en la parte delantera del aula.

Conductas	Nunca	A veces	A menudo	Mucho
Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior	X			
Acepta ideas de los alumnos durante las explicaciones		X		
Permite interrupciones de los alumnos para plantear dudas o cuestiones ,mientras explica			XX	
Espera al final de la explicación para aclarar dudas del tema dado		X		
Lanza preguntas para generar debate después de explicar el tema	X			
Cuenta anécdotas y bromea mientras explica				XXXXX
Forma grupos de trabajo para realizar tareas sobre el tema dado	X			
Se acerca a los grupos de trabajo para resolver dudas que presente	X			

Conductas	Nunca	A veces	A menudo	Mucho
Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior	X			
Acepta ideas de los alumnos durante las explicaciones		X		
Permite interrupciones de los alumnos para plantear dudas o cuestiones ,mientras explica			XX	
Espera al final de la explicación para aclarar dudas del tema dado		X		
Lanza preguntas para generar debate después de explicar el tema			XX	
Cuenta anécdotas y bromea mientras explica			XXX	
Forma grupos de trabajo para realizar tareas sobre el tema dado	X			
Se acerca a los grupos de trabajo para resolver dudas que presente	X			

Observador 2: Virginia Castañeda Rodríguez, situada en la parte trasera del aula.

Fase III: PREPARACIÓN PARA EL ANÁLISIS Y OBTENCIÓN DE CONCLUSIONES

Una vez realizada la fase II en la que se realizaba la observación analizaremos los resultados que hemos obtenido los diferentes observadores dentro del mismo contexto. Entre las intenciones de separarnos dentro del mismo aula se encuentra la de que los resultados no se vieran afectados por la dependencia de la calificación que le han dado los demás observadores, a pesar de esto, prácticamente ha sido bastante coincidente la valoración dada a la frecuencia de las diferentes conductas, para argumentar esto hemos realizado un método para certificar la fiabilidad de la observación, en la que hemos tenido presente los *Acuerdos* y los *Desacuerdos* dentro de la misma conducta observada, para esto hemos utilizado la siguiente fórmula matemática:

$$\text{Fiabilidad} = \text{Acuerdo} / (\text{Acuerdo} + \text{Desacuerdo}) \times 100$$

Obteniendo los siguientes porcentajes de fiabilidad en las diferentes conductas:

- Pregunta a los alumnos cuestiones sobre temario dado en la clase anterior: 100% de fiabilidad.
- Acepta ideas de los alumnos durante las explicaciones: 100% de fiabilidad.
- Permite interrupciones de los alumnos para plantear dudas o cuestiones mientras explica: 100% de fiabilidad.
- Espera al final de la explicación para aclarar dudas del tema dado: 100% de fiabilidad.

- Lanza preguntas para generar debate después de explicar el tema: 50% de fiabilidad.
- Cuenta anécdotas y bromea mientras explica: 60% de fiabilidad.
- Forma grupos de trabajo para realizar tareas sobre el tema dado: 100% de fiabilidad.
- Se acerca a los grupos de trabajo para resolver dudas que presente: 100% de fiabilidad.

Por lo tanto, a gran escala, podemos calificar de una manera positiva la observación que se ha llevado a cabo dentro del contexto ya mencionado ya que ambas observadoras han coincidido en la mayoría de los casos de una forma plena en todos los casos menos en dos conductas, es curioso porque ninguna de estas coinciden con la que se replanteo en la *Observación 1*, por tanto debemos de replantearlas, puesto que se ha dejado en ellas una libre interpretación de los conceptos planteados, ya que estos apelan mucho a la subjetividad y connotación de cada observador.

Podemos observar al analizar el cómputo general de las conductas preestablecidas que este profesor incentiva la participación del alumnado haciéndolo copartícipe en su propia formación, lo que actúa de manera determinante en su propio interés y atención, además de una cercanía hacia el alumnado, reduciendo así los estereotipos de profesor como individuo con gran supremacía dentro del aula, lo cual crea un clima con carácter participativo y cooperativo, todo esto sin que los alumnos pierdan el respeto hacia el profesor, ya que la actividad educativa a pesar de ser participativa se desarrolla de una manera ordenada. Por lo tanto replantearemos la quinta y sexta cuestión, debido a que los resultados que nos presentan no son fiables. Es por esto que hemos reformulado la quinta y sexta cuestión para subsanar ese déficit obtenido, siendo estas así, las siguientes respectivamente: “*Propone cuestiones a cerca del tema que generen debate entre el alumnado después de explicar el tema*”, “*Cuenta anécdotas y vivencias sobre los temas tratados mientras explica*” Dicho esto y reformuladas dichas cuestiones, habremos conseguido responder al objetivo marcado al principio de este informe.

ACTIVIDAD 2:

1. OBJETIVO

Analizar el grado de interés de los alumnos en las aulas.

2. CATEGORÍA DE CONDUCTAS

- Conducta centrada en la Motivación/Desmotivación:
 - Levanta la mano para preguntar dudas cuando el profesor está explicando.
 - Habla con sus compañeros mientras que el profesor está explicando.
 - Se levanta mientras el profesor está explicando.
 - Pide más información, una vez terminado de explicar el temario.
- Conducta centrada en la Participación:
 - Sale a la pizarra cuando el profesor se lo pide.
 - Realiza las tareas en silencio, sin molestar a los demás compañeros, una vez el profesor ha finalizado la explicación.
 - Genera debate del tema dado con los otros compañeros una vez terminada la explicación del profesor.

- Conducta centrada en la Atención:
Mientras que el profesor explica el alumno toma apuntes.
Escucha mientras que el profesor explica.
Persigue con la vista al profesor mientras explica.
Responde a cuestiones planteadas por el profesor, después de haber explicado el temario.

3. Planificación de la sesión de observación

- Tipo de observación: Observación Sistemática.
- A quién observar: dos alumnos, uno que se sienta al principio de la clase y otro se sienta al final.
- Tiempo de observación: 45 minutos
- Tipo de intervalo: parcial
- Duración del intervalo: por intervalos breves. Observación 5 minutos. 3 minutos de descanso.(un total de 6 intervalos)
- Unidad de medida: registro de intervalo

Tipo de registro: escala de intervalo

4.- Elaboración de la escala de intervalo

Intervalo	5 min	5 min	5 min	5min	5min	5 min
Mot						
Par						
Ate						

Práctica 10

Técnica de ideas clave



Objetivos del grupo

- ✚ Conocer una nueva técnica para priorizar necesidades.
- ✚ Aplicar los conocimientos adquiridos a un caso práctico

Metodología

- Trabajo en pequeño grupo (5 personas). Puesta en común en gran grupo.

Actividad

La utilización de la técnica de ideas clave se establece para obtener un mejor rendimiento en el análisis de un grupo. Vamos a explicar brevemente el procedimiento que hemos llevado en clase con dicha técnica. Esta explicación nos servirá para hacernos una idea en la aplicación de la misma y un acercamiento a dicha técnica.

Se establecen en unas hojas las ideas centradas en la temática...por ejemplo: estereotipos de género dentro de los estudios de grados de la Universidad (hombres más realistas, mujeres más creativas etc.).

A continuación se ponen en las tarjetas todas aquellas ideas que se nos ocurra con la temática elegida...es como una lluvia de ideas plasmadas en las tarjetas. Se debe utilizar sólo 2 o 3 palabras. Nuestro grupo eligió los siguientes estereotipos.

HOMBRES...	MUJERES...
Menos participativos	Más estudiosas
Más competitivos entre ellos	Mayor liderazgo
Más fuertes	Más creativas, más ordenadas
Más realistas	Más centradas en el trabajo
Más capacidad para las ciencias	Más inteligentes
Hacen más deporte	Más organizadas
Más racionales	Más reflexivas
Se estresan menos	Más constantes

	<p>Eligen más titulaciones de educación</p> <p>Más sensibles</p> <p>Más sociables</p>
--	---

Una vez que ya tenemos las ideas claves las colocamos dentro de una pizarra corcho y se establecen cuáles son las objeciones, dudas que se nos pueden presentar. Para ello se utilizan las interrogaciones y exclamaciones dentro de las mismas tarjetas. Con ello pretendemos que en gran grupo se vayan explicando las dudas que puedan surgir. Es una manera de dejar claro todos los términos sin que lleguen a quedar ningún interrogante sin contestar adecuadamente.

Una vez establecidas las dudas se deberán agrupar las tarjetas por categorías como por ejemplo: personalidad, características físicas-biológicas, relaciones interpersonales, capacidad-competencias, afectos-sentimientos. Las categorías se establecen en función a una primera asociación que se ha hecho de afinidad. El realizar las categorías con las asociaciones de ideas previas nos da a conocer cuál es la situación actual para el análisis de necesidades.

Continuamos asignando 2 puntos de valor a cada categoría que para nosotros resulte que debe de ser la intervención más adecuada. Es asignar a aquella categoría que pensemos que necesita de la intervención de esa necesidad. En el caso práctico de clase la categoría ganadora fue la de capacidad-competencias. Según el consenso grupal tiene su lógica ya que estamos en un plan de estudio, el Plan Bolonia, donde lo que prima en el estudiante son las competencias. La segunda categoría seleccionada fue la de relaciones interpersonales.

Finalmente y mediante una discusión oral grupal se intenta llegar a un consenso y con ello podremos utilizar una propuesta de intervención. Esta propuesta viene definida por una técnica que lo que pretende es que de alguna manera que con el consenso podamos planificar y ahorrar costes, como por ejemplo en tiempo.