

TRABAJO DE FIN DE GRADO

MODALIDAD 5 - COMPETENCIAS

FACULTAD DE EDUCACION

GRADO EN PEDAGOGÍA

Bárbara Lapetra Melo

Tutor: Manuel Ledesma Reyes

2014/2015

INDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	2
COMPETENCIAS	3
1. “DISEÑAR Y DESARROLLAR PROGRAMAS Y/O PLANES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA (PLANES DE FORMACIÓN, PROCESOS DE MEJORA INSTITUCIONAL, ACTUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA, ACTUACIÓN SOCIAL...)”	3
2. DISEÑAR Y DESARROLLAR PROCESOS DE EVALUACIÓN, ORIENTADOS A LA MEJORA DE CENTROS, DE INSTITUCIONES Y SISTEMAS EDUCATIVOS, DE PROGRAMAS Y DE PROFESORADO (FORMADORES).	5
3. IDENTIFICAR, LOCALIZAR, ANALIZAR Y GESTIONAR LA INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA.....	8
4. 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.	11
5. SABER INTEGRAR LAS TIC EN LA EDUCACIÓN.....	12
6. FORMAR Y ASESORAR AL PROFESORADO ASÍ COMO A LOS FORMADORES QUE TRABAJAN FUERA DEL SISTEMA EDUCATIVO.....	15
7. ANALIZAR LOS PROBLEMAS AMBIENTALES Y DISEÑAR ACTUACIONES PARA AFRONTARLAS.	18
CONCLUSIONES Y VALORACIÓN.....	22
BIBLIOGRAFIA	23
EVIDENCIA 1.....	26
EVIDENCIA 2.....	56
EVIDENCIA 3.....	110
EVIDENCIA 4.....	111
EVIDENCIA 4.....	132
EVIDENCIA 6.....	169

RESUMEN

El TFG que se presenta a continuación de la Facultad de Educación es un componente más del plan de estudios del Grado en Pedagogía, cuya principal característica es dar a conocer el trabajo personal del estudiante. Se basa en la realización de una reseña en la que se demuestre la obtención de las competencias del Grado mediante la exposición justificada y reflexiva de evidencias prácticas o documentales que se han realizado a lo largo de la titulación.

Una persona es competente cuando es capaz de realizar tareas concretas y evaluables en determinados entornos de trabajo, implicando la individualización en la gestión de los recursos humanos. Según Tejada, la competencia se refiere a las funciones, tareas y roles de un profesional para desarrollar adecuadamente su puesto de trabajo, resultado y objeto de un proceso de capacitación y cualificación.

A lo largo del informe se desarrollarán las competencias adquiridas durante el Grado con sus respectivas evidencias y se dará a conocer mi valoración y las conclusiones tras finalizar la titulación.

PALABRAS CLAVE: competencias, planes de intervención, evaluación, localizar información, analizar información, desigualdades sociales, TIC, asesoramiento, medioambiente.

ABSTRACT

The TFG is presented below of the Faculty of Education is a component of the curriculum of the Degree in Education, whose main characteristic is to present the student's personal work. It is based on conducting a review in which the acquisition of skills by Grade proven justified and reflective practices or documentary evidence that have been made over the degree exposure.

A person is competent when he is able to make concrete and measurable tasks in certain workplaces, involving individualization in the management of human resources. According to Tejada, competition refers to the functions, tasks and roles of a professional to properly develop their job, income and subject to a process of training and qualification.

Throughout the report the skills acquired during the Bachelor with their respective evidence and will present my assessment and conclusions after completing the degree will be developed.

COMPETENCIAS

1. “DISEÑAR Y DESARROLLAR PROGRAMAS Y/O PLANES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA (PLANES DE FORMACIÓN, PROCESOS DE MEJORA INSTITUCIONAL, ACTUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA, ACTUACIÓN SOCIAL...)”

El diseño de programas y planes educativos es fundamental en el desarrollo de un pedagogo/a ya que esa es su función principal. Debe manejar todos los apartados que le permitan llevar a cabo planes de formación, procesos de mejora, actuación social...

Partimos de la base que para llevar a cabo una intervención educativa se debe partir de un enfoque sistemático, es decir, ordenado en fases para que se pueda efectuar de manera eficaz. Podemos dividirlo en tres fases que se resumen en el cuadro que aparece al final de esta competencia.

Por lo tanto, para realizar el diseño de cualquier programa o plan de intervención se debe partir de la regulación vigente del ámbito/institución a trabajar; es necesario conocer y describir el contexto donde se va a trabajar, desde el entorno en el que está situado la institución, incluyendo el análisis de la misma, hasta la descripción del colectivo a tratar y el ambiente del organismo, es decir, analizar el contexto y el perfil del colectivo, el dónde y con quién se va a trabajar, conociendo las características de la localidad, identificando las áreas de riesgo para mejorar así sus necesidades; Para ello se debe desarrollar un DAFO que diagnostique el tema a tratar, clasificando la información en una serie de categorías donde se especifican las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades de la materia. Además, se debe ejecutar un análisis de necesidades¹, identificando no sólo las deficiencias, sino el crecimiento y desarrollo de la institución. También se debe hacer una categorización de necesidades y seleccionar un ámbito de mejora. Tras llevar a cabo estos pasos se enmarca el proyecto en una justificación de las aportaciones teóricas más relevantes sobre el tema a tratar.

A partir de ahí se proponen posibles líneas de intervención, posibles estrategias con su respectiva priorización. Una vez seleccionado los puntos débiles se desarrollará la acción formativa. Otro de los puntos a destacar en el proceso de diseño, donde se lleva a cabo la intervención con el colectivo, es la metodología a seguir, donde se especifican los criterios de selección, la secuencia y la estructura de trabajo: el tiempo de intervención, los contenidos, los objetivos generales y específicos, las actividades detalladas, los costes de dicha intervención y un cronograma donde se organizan las actividades en el tiempo.

¹ Para María Paz Pérez (1994:12) el Análisis de Necesidades debe partir de un “conocimiento profundo de la realidad” donde es necesario diseñar un modelo propio y adecuado para cada intervención social, “seleccionando las alternativas de acción necesarias para originar y/o modificar situaciones y/o comportamientos mediante estrategias de precisión”.

Por último, todo programa o plan debe llevar consigo una evaluación del mismo para saber si se han alcanzado los objetivos previstos, así como para conocer el impacto del programa.

Podría resumir el diseño de un programa de intervención en el siguiente cuadro:

	APARTADOS	CONTENIDO
	Portada	Elementos que identifican el plan o programa (logo, título, nombre completo del autor, lugar, fecha)
	Índice	Relación de la estructura con la página a la que corresponde
	Introducción	Descripción general del programa o plan. Resumen de lo que abarcará
FASE I	Estudio del tema	Justificación teórica, regulación vigente, aspectos concretos del tema, DAFO, posibles líneas de intervención...
	Contexto	Análisis del lugar y detalles del espacio de trabajo
FASE II	Perfil del colectivo	Con quién se va a trabajar, conociendo las características del colectivo en el propio contexto
	Árbol de problemas y preguntas clave	Identificar las áreas de riesgo para mejorar así sus necesidades
	Identificación de necesidades de aprendizaje	Lluvia de ideas de la pregunta clave y priorización para poder afrontar las problemáticas que se presentan
	Identificación de la estrategia	Lluvia de ideas de interés colectivo, identificación de gustos y posibles tácticas
	Presentación de la estrategia	Descripción del programa de intervención (acción formativa, tiempo estimado, orden y secuencia de intervención)
FASE III	Contenidos	Todo aquello que le enseñamos al alumnado
	Objetivos	Descripción de los propósitos que debe aprender el colectivo
	Diseño de actividades	Se detalla la metodología a seguir, con la estimación de costos y el cronograma
	Evaluación	Conocer si se han alcanzado los objetivos y el impacto que ha tenido el programa
	Conclusión del informe	Eficacia y eficiencia potencial, impacto individual y social y resumen del resultado obtenido al finalizar el programa
	Valoración grupal	Opinión personal sobre el programa. Recomendaciones para desarrollarlo de manera efectiva
	Bibliografía	Autores consultados para la realización del proyecto

Esta competencia fue adquirida en la asignatura de Didáctica General: Enseñanza y Currículo, durante el primer cuatrimestre de segundo curso, impartida por Olga Cepeda (EVIDENCIA 1). Y por la asignatura de Planificación e Intervención educativa impartida por Zenaida Toledo durante el segundo cuatrimestre de segundo curso (EVIDENCIA 2). En ambas evidencias debemos fijarnos en el diseño, no en el contenido.

2. DISEÑAR Y DESARROLLAR PROCESOS DE EVALUACIÓN, ORIENTADOS A LA MEJORA DE CENTROS, DE INSTITUCIONES Y SISTEMAS EDUCATIVOS, DE PROGRAMAS Y DE PROFESORADO (FORMADORES).

Para crear procesos de evaluación asociados a la mejora de centros, de instituciones y/o sistemas educativos, de programas y/o profesorado debemos conocer las características de los mismos, es decir, llevar a cabo un estudio experiencial, cambiando la visión que se tenía, ya que hasta ahora los procesos evaluadores se habían enfocado exclusivamente en el control de los resultados educativos. Durante esta última década es “cuando se descubre el enorme potencial de la evaluación como herramienta para gestionar los mismos aprendizajes y garantizar la calidad de los mismos”.

Comenzamos haciendo hincapié en el carácter multidimensional (Tejada, 1991:247)² de la evaluación, ya que dependiendo de la dimensión se planificará en un sentido o en otro:

- **OBJETO:** ¿Qué queremos evaluar? Colectivo, contextos, necesidades, contenidos...
- **FINALIDAD:** ¿para qué evaluar? Diagnosticar, cuantificar, formar...
- **MOMENTO:** ¿Cuándo evaluar? Antes, durante o al finalizar la acción.
- **MODELO:** ¿Qué paradigma a seguir según la realidad? Técnica, practica o critica...
- **INSTRUMENTOS:** ¿Cómo evaluaremos? Entrevistas, pruebas objetivas, observación, cuestionarios...
- **EVALUADORES:** ¿Quién evalúa? Profesorado, equipo directivo, alumnos...

Como dice Ramón Pérez Juste (1995:85), la evaluación es “un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa —valiosa, válida y fiable— orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso”.

² Grafico 5.2: *Dimensiones básicas de la evaluación educativa*. Tejada (1997:247) en: Carmen Ruiz Bueno en *Evaluación de programas de formación de formadores* (2001:199)

Por lo tanto, para realizar la evaluación de programas nos guiaremos por un documento, el cual será elaborado con anterioridad para que nos sirva de guía y donde plasmaremos las dificultades o las mejoras del alumno con el transcurso de las actividades, realizando así las modificaciones que consideremos necesarias con la información obtenida. Este documento varía según el objeto de evaluación:

- calidad del proceso educativo, es decir, se evalúa la formación para mejorar el proceso.
- calidad del impacto del programa, es decir, se contrasta la eficacia del programa.

La finalidad en evaluación, que condiciona y determina los procesos, varía según el uso que le queramos dar, el para qué. Según Colás Bravo (1993:21) “el proceso evaluativo obedece a un esquema identificable con un proceso científico, pero que admite diversidad de enfoques metodológicos, técnicas de recogida de datos y distintas tomas de decisiones”.

Partiendo de esta afirmación, podemos decir que existen diferentes perspectivas dependiendo del interés que lo motive:

La perspectiva positivista o técnica: nos interesan los resultados, si los objetivos se han conseguido. Esta perspectiva establece técnicamente el resultado, el impacto del programa, que servirá para comparar con lo que se pretendía conseguir en un principio. Los aspectos a evaluar los establece el programa diseñado previamente. Los receptores del programa deben completar las pruebas que se plantean para ellos; así pues, el papel de los evaluadores será analizar los datos obtenidos, escribir el informe técnico basado en las pruebas objetivas cuantificadas y tratadas estadísticamente.

Debemos saber en qué medida es efectivo el programa que estemos tratando. Además, saber si el programa ha alcanzado el objetivo que deseamos, si se ha creado algún tipo de incertidumbre sobre su propia ejecución. Por ello, se deben presentar una serie de indicadores para conocer la satisfacción con el programa así como el aprendizaje de los usuarios.

En lo referente a la individualidad, para conocer el punto de partida es necesario realizar una evaluación al comienzo del programa, estableciendo un diagnóstico sobre los conocimientos previos de cada participante sobre el tema. Esto es necesario porque a partir de ahí sabremos cuales son las debilidades y los cambios oportunos que debemos instaurar. Nos centraremos en los avances que consiga cada alumno y como superan las dificultades de las actividades teniendo en cuenta diversos aspectos como son la participación y aportación en grupo calificando la calidad del trabajo.

La perspectiva interpretativa o práctica: nos permite conocer la realidad, ¿Por qué se dan esos resultados? Pretende describir, explicar, conocer en profundidad la complejidad de las situaciones reales, es decir, se basa en conocer el medio para interactuar con él. Los criterios para valorar el objetivo son extraídos por el evaluador

teniendo en cuenta las necesidades de los participantes. Las personas evaluadas dan su interpretación, son la fuente de información, elegidos por el evaluador al igual que la selección de los temas relevantes, el análisis de las evidencias, la forma de transmitir la información. Se trata de un diseño emergente, apoyado en un plan inicial que se modifica para adaptarse al caso. Se desarrollarán a través de entrevistas semi-estructuradas, observación participante, grupo de discusión, etc.

La perspectiva crítica o emancipadora: trata de describir la realidad con el objetivo de transformarla, es decir, se refiere a procesos de autorreflexión que generen acción.

Por otro lado, si lo que se pretende es crear un proceso de evaluación orientado a la mejora de centros, el instrumento ideal sería las dimensiones del QUAPE 80, que iría dirigido a todos los profesionales del centro, en el que describirá cada situación. Se divide en dos grandes apartados:

- PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

1. Actitudes, conocimiento, pautas de conducta y creatividad.
2. Habilidades instrumentales básicas
3. Orientación escolar y personal de los alumnos
4. Orientación del aprendizaje
5. Técnicas didácticas
6. Aprendizaje y situación concreta de los alumnos
7. Comunicación en el grupo-clase
8. Organización del grupo-clase
9. Evaluación del progreso de los alumnos
10. Definición, adecuación y aceptación de los objetivos
11. Participación en la elaboración y aceptación del proyecto
12. Valores que orienten el proyecto

- ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO

13. Funciones y órganos de gestión
14. Toma de decisiones
15. Coordinación
16. Control-regulación del funcionamiento del centro
17. Comunicación - información
18. Adecuar las condiciones profesionales y las necesidades de la escuela
19. Condiciones personales y relación con los alumnos
20. Relación con las familias
21. Relación con la sociedad
22. Recursos materiales y didácticos
23. Utilización de los recursos económicos
24. Implicación
25. Relaciones personales
26. Ambiente de trabajo

Esta competencia fue adquirida en la asignatura de Modelos y métodos para la Evaluación de Planes de Formación de Evaluación, durante el primer cuatrimestre de segundo curso. Las evidencias se encuentran en cada apartado de evaluación de cada proyecto entregado a lo largo de la carrera, no obstante, en las evidencias 1, 2 y 3 se muestra un ejemplo de evaluación.

3. IDENTIFICAR, LOCALIZAR, ANALIZAR Y GESTIONAR LA INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA.

Gracias al curso “Fuentes de Información para los Estudios Universitarios” que ofrece la Biblioteca de la Universidad de La Laguna durante el primer curso de carrera, pude aprender a detectar la información más fiable, más específica sobre la rama que esté trabajando y los mecanismos para hallarlos.

He aprendido a localizar la información en los recursos electrónicos, además de en el método tradicional como pueden ser monografías y revistas, ya que la web es la nueva biblioteca universal que nos permite indagar en todo tipo de buscadores, donde depende de nosotros seleccionar y discriminar la información con criterio.

Para empezar, nombraré las competencias informacionales que se trabajaron durante el curso:

- “Identificar las necesidades de información”
- “Localizar y seleccionar información”
- “Evaluar información”
- “Usar de forma ética la información”
- “Comunicar de forma ética la información”

Para otro lado se puede hacer una aclaración entre dato, información y conocimiento, ya que puede generar incongruencias.

Los datos son la parte primaria de información, irrelevantes en su individualidad.

La información se obtiene de un conjunto de “datos procesados e interrelacionados, que tienen un significado y por lo tanto son de utilidad para tomar decisiones.”³

³ Todas las citas y aportaciones de esta competencia provienen del curso virtual FUENTES DE INFORMACIÓN PARA LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS impartido por la Biblioteca de la Universidad de La Laguna durante el curso 2012/2013. Recuperado el 26 de junio de 2015 en <https://campusvirtual.ull.es/ocw/course/view.php?id=35>

El conocimiento es la derivación de totalizar los datos y la información con la experiencia, los valores y la personalidad, es decir, es la interiorización de la información., permitiendo su utilización a la vida y a la toma de decisiones.

Por ejemplo, si partimos de datos estadísticos (personas por edad, sexo, nivel de estudios, patrimonio, etc.) podemos crear información sobre las particularidades de un contexto. Y esa información se convierte en conocimiento cuando combinada con otras referencias es empleada para planificar quehaceres concretos con ese contexto.

Por otro lado, se debe tener en cuenta:

- “La actualización de la información: estará más al día la información publicada en un artículo de revista que la de una monografía.
- La extensión de la información: generalmente una monografía ofrece contenidos más amplios y detallados de la materia en cuestión.
- La autoría: sobre todo cuando se trata de información disponible en Internet hay que tener en cuenta quién es el autor y si se aportan datos que avalen lo que dice”.

Por eso de que internet es la biblioteca universal y por la enorme cantidad de información que está a nuestro alcance, expongo algunas notas para discriminar y valorar la información correctamente:

- Autor/es de prestigio: buscar datos de los autores o editores si no son conocidos.
- Contenido: ver si la materia tratada se ajusta a lo que estamos buscando.
- Objetividad de la obra: comprobar que en la obra se muestran hechos y datos o si solamente se expresa una opinión personal.
- Estructura: que la información se organice de forma clara.
- Recursos: para que pueda considerarse de relevancia debe tener recursos bibliográficos, gráficos...

Dependiendo de lo que persigamos, (“un dato concreto, una visión general de un tema o un estudio en profundidad”), optaremos por una fuente o por otra. En base a lo que se pretenda consultar elegiremos una herramienta u otra de búsqueda. A continuación adjunto un cuadro resumen que se muestra en el curso de ofrecía la Biblioteca⁴.

⁴ Campus Virtual ULL. Recuperado el 26 de junio de 2015 en <https://campusvirtual.ull.es/ocw/mod/page/view.php?id=2937>

¿Qué necesitas?	¿Qué fuente de información debes consultar?	¿Dónde puedes localizarla?
Obtener un dato concreto para hacer un trabajo	Diccionarios, enciclopedias, anuarios, biografías Internet	En el catálogo general de la Biblioteca En Recursos recomendados de la web de la Biblioteca En las estanterías de la Sección de Referencia de cada biblioteca En buscadores especializados de la red
Una visión general de un tema para hacer un trabajo de clase, comenzar una investigación...	Diccionarios, enciclopedias para acercarse al tema Manuales generales Internet	En el catálogo general de la Biblioteca En las estanterías de la Sección de Referencia de cada biblioteca En buscadores especializados de la red
Un estudio en profundidad para una investigación	Monografías o libros Tesis Artículos de revistas Libro electrónico	En el catálogo general de la Biblioteca En el catálogo de revistas impresas de la Biblioteca En bases de datos y portales de tesis, en Recursos recomendados de la web de la Biblioteca En bases de datos, a través de PuntoQ En revistas electrónicas, a través de PuntoQ En libros electrónicos, a través de PuntoQ
Consultar legislación	Bases de datos de legislación	A través de PuntoQ En boletines oficiales

Como norma general y como consejo, no se debe copiar la información, ya que supone plagio y es considerado una falta grave. Se debe resumir y expresar nuestra opinión al respecto, indicando siempre de donde proviene la información.

En el caso que utilicemos frases literales o ideas claves, en las que parafraseemos, de autores deberemos citarlas. A continuación se muestra un ejemplo de cómo hacerlo correctamente:

¿CÓMO CITAR?		
MONOGRAFIAS	Apellido(s), Iniciales del nombre. (Año de publicación). <i>Título del libro en cursiva</i> . Lugar de publicación : Editorial.	Ejemplos: Paz Pérez, M. (1994). <i>Como detectar las necesidades de intervención socioeducativas</i> . Madrid: Narcea ediciones. Pp. 10-18.
ARTICULO DE REVISTA	Apellido(s), Iniciales del nombre o nombres. (Año de publicación). Título del artículo. <i>Título de la revista en cursiva, volumen de la revista en cursiva</i>	Martínez Santiago, R. (2006). Presentación. Educación para el desarrollo sostenible II. <i>Revista iberoamericana de educación</i> , N° 41, pp. 7-8.

	(número del fascículo entre paréntesis), primera página- última página del artículo.	
DOCUMENTO INEDITO	Apellido(s), nombre. (Año). Título de la obra en cursiva. (Clase de documento inédito: Tesis doctoral inédita, documento inédito...). Institución académica en la que se presenta. Lugar.	Arencibia Arencibia, Juan Santiago. (1998). <i>La colaboración: una propuesta ideológica, teórica y estratégica del cambio en educación</i> . (Estudio de un caso centrado en la disciplina escolar: Tesis doctoral inédita). Universidad de La Laguna. Pp. 61-78.
RECUERSO DE INTERNET	Título y autores del documento. Fecha en que se consultó el documento. Dirección (URL "uniform resource locator")	Un modelo para integrar las TIC al currículo escolar. EDUTEKA. Recuperado el 18 de junio de 2015 en: http://www.eduteka.org/tema_mes.php3

Además de la realización de este curso, a lo largo de la titulación he puesto en práctica lo aprendido ya que para la realización de los diferentes trabajos he tenido que buscar información bibliográfica para poder contrastar un marco teórico que me sirviera como base para poder desarrollar un proyecto o plan educativo.

Esta tercera competencia se puede demostrar con cada trabajo realizado a lo largo de la carrera y su correspondiente bibliografía. Por ello, en cada evidencia mostrada hay un apartado bibliográfico en el que se demuestra lo dicho anteriormente, incluyendo este TFG basado en competencias.

4. 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.

Se debe partir de la base que diferencia y desigualdad no es lo mismo. La primera se debe al hecho natural de las características de cada persona, somos únicos e irrepetibles; la desigualdad deriva de esas características, ya que según ellas, las personas podrán acceder a una serie de recursos u otros. Se debe partir también del concepto de justicia, ya que no para todos es la misma y se deben tener en cuenta las diferentes tradiciones de filosofía política.

Según Dardanoni y otros (2006)⁵ existen varias categorías que nos consienten diferenciar entre las distintas desigualdades de oportunidades:

- Objetivos de bienestar que se pretenden lograr (educación, salud, ingresos...)
- Circunstancias individuales (edad, sexo, etnia, capacidades cognitivas y físicas...)
- El esfuerzo de cada uno por conseguir los objetivos de bienestar

⁵ Dardanoni, Valentino y otros (2006): "How demanding should equality of opportunity be, and how much have we achieved?" en *Mobility and Inequality: Frontiers of Research from Sociology and Economics*. En Martínez García, S. *Desigualdad de oportunidades educativas (DOE)*. Pp. 1-2.

- Herramientas de las políticas públicas de igualdad (leyes, subsidios, ayudas...) con las que el Estado intercede para impulsar la igualdad de oportunidades.

Podemos decir que la igualdad de oportunidades individual se alcanza cuando todos los que realizan el mismo esfuerzo (acciones que están dentro del margen de responsabilidades individuales, no por las características innatas de cada uno, sino los actos que las personas deciden realizar) adquieren los mismos niveles de bienestar.

Estos autores establecen cuatro vías mediante las cuales se genera desigualdad:

- Conexiones sociales: recursos a los que se tiene acceso por pertenecer a determinadas familias (red social)...
- Formación de creencias y generación de habilidades y capacidades: que dos familias con los mismos recursos ubiquen en sus hijos diferentes preferencias educativas...
- Dotación genética: capacidades innatas que se transmiten de los padres
- Formación de preferencias y aspiraciones personales: formación de gustos y deseos.

Estas cuatro vías se jerarquizan por nivel de injusticia, ya que la de conexiones sociales es más injusta que la formación de preferencias, es decir, la desigualdad se genera cuando los resultados alcanzados se deben a factores que van más allá del esfuerzo.

Las acciones necesarias para promover la igualdad sería crear unas políticas educativas que estuvieran basadas en el esfuerzo de cada individuo, sin tener en cuenta sus características inherentes, ya sean familias bien posicionadas, edad, sexo, etnia... se debería de suprimir las conexiones sociales, ya que la mayoría de gente que comienza a trabajar hoy en día es por ser conocido de...y basado en las referencias, que no lo crítico, ya que siempre prefieres coger a alguien de confianza para realizar ciertas tareas, pero se deja fuera de juego a personas que posiblemente estén bien preparadas, pero que por no tener acceso a esa red social bien posicionada comienza a situarse en la escala de desigualdad social.

Esta competencia fue lograda en la asignatura de Equidad y Educación durante el segundo cuatrimestre de tercer curso, impartida por José Saturnino Martínez. El contenido de la EVIDENCIA 2 muestra lo aprendido ya que se trata de un programa de Igualdad de oportunidades.

5. SABER INTEGRAR LAS TIC EN LA EDUCACIÓN.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación han producido cambios abismales la sociedad y suponen grandes retos para el futuro. Ya no podemos imaginar un mundo sin ellas ¿Por qué no aprovecharlo también para brindar una educación actualizada y de calidad?

La respuesta se podría enmarcar en tres áreas:

- Internet es la biblioteca universal, puedes encontrar cualquier cosa en ella, sólo hay que aprender a discriminar la información.
- Su atractivo promueve y facilita el aprendizaje.
- Supone bajo costo y no degrada el medioambiente.

Por otra parte debemos concretar que es integrar las TIC en educación, sin olvidar que lo importante es educar. Por lo definido en el Webster's New World Dictionary, integrar es "ser o llegar a ser completo", "unir partes a un todo". Según el Diccionario de la Lengua Española, integrar es "constituir las partes un todo", "completar un todo con las partes que faltaban", "componer, constituir, hacer un todo o conjunto con partes diversas, integrar esfuerzos dispersos en una acción conjunta".

Así podemos concretar que integrar es "completar algo" y "articular partes para conformar un todo", es decir, relacionando este concepto con la integración de TIC en la educación, la enseñanza se debe actualizar, debe crecer, debe adaptarse a los nuevos tiempos para poder garantizar una educación de calidad. Utilizándola como parte troncal del currículum, no como un elemento aislado y esporádico para ciertos quehaceres.

Además, para que este proceso se pueda desarrollar en el aula de manera efectiva, los profesores deben estar bien formados, según la UNESCO⁶, las TIC han de ser una de las competencias adquirida por los docentes, estos deben "diseñar, implementar y evaluar experiencias de aprendizaje enriquecidas con TIC" Tratando de valorar las "posibilidades didácticas de las TIC en relación con objetivos y fines educativos", ya que está en sus manos formar a alumnos...

- ... Competentes para utilizar tecnologías de la información (TIC);
- ... Buscadores, analizadores y evaluadores de información;
- ... Solucionadores de problemas y tomadores de decisiones;
- ... Usuarios creativos y eficaces de herramientas de productividad;
- ... Comunicadores, colaboradores, publicadores y productores; y
- ... Ciudadanos informados, responsables y capaces de contribuir a la sociedad.

La integración curricular de las TIC implica su uso transparentemente, planificar estrategias para facilitar la construcción del aprender, usar las tecnologías en el aula para apoyar las clases utilizándolas como parte del currículum para aprender el contenido de las materias. Todo ello promoverá en los estudiantes:

- "Creatividad e Innovación
- Comunicación y Colaboración
- Investigación y Localización efectiva de Información
- Pensamiento Crítico, Solución de problemas y Toma de decisiones

⁶ EDUTEKA. Recuperado el 18 de junio de 2015 en: http://www.eduteka.org/tema_mes.php3

- Ciudadanía Digital”

Para resumir podríamos decir que los requisitos para integrar curricularmente las TICs son:

- Que las Tecnologías de la Información y la Comunicación formen parte del proceso educativo, enmarcadas en las unidades didácticas de cada curso escolar, de la escuela integrado completamente en el proyecto educativo de cada centro.
- Implica una innovación educativa, modificando la idea centrada en las TIC para entenderlo desde el punto de vista de aprender con las TIC.
- La concreción de un proyecto curricular que incorpore las TIC como estrategia de individualización educativa (Reparaz et al., 2000)⁷
- Las habilidades en el uso de las TIC requeridas/desarrolladas deben estar directamente relacionadas con el contenido y las tareas de la clase así como unidas a un modelo de aprender lógico y sistemático (Dockstader, 1999)

Por todo ello se deben integrar las TIC en los procesos de formación, siendo necesario designar un nuevo concepto de alumnos-usuarios, modificando también el rol del profesor; lo que implica también variaciones en los modelos de enseñanza-aprendizaje hacia un patrón más flexible para adaptarse a las necesidades de la sociedad.

Además de la teoría aprendida, he realizado un curso de Herramientas 2.0 a través de la Fundación General de la ULL (evidencia 2) que me ha enseñado novedosas herramientas y nuevas formas de hacer llegar y compartir la información entre diferentes usuarios. Los objetivos principales de este curso eran:

- “Capacitar al alumnado en la utilización de un conjunto de herramientas informáticas destinadas a diversos ámbitos, como por ejemplo el trabajo en equipo, la gestión de tareas o las comunicaciones a través de internet.
- Mejorar la productividad personal y profesional del alumno a través de la utilización de herramientas informáticas de diverso ámbito
- Favorecer la empleabilidad del alumno a través de la adquisición de un mayor nivel de competencias informáticas, más allá de la mera alfabetización digital.
- Potenciar la capacidad de trabajo en equipo en el alumno a través del desarrollo de habilidades para utilización de herramientas informáticas colaborativas.
- Concienciar al alumno sobre el aprovechamiento de internet, como plataforma de aplicaciones y herramientas digitales, para el desarrollo personal y profesional”.

⁷ Reparaz, Ch., A. Sobrino, y J. Mir, 2000: *Integración curricular de las nuevas tecnologías*. Editorial Ariel S.A., Barcelona: 168 pp. En Sánchez Ilabaca, J. (2003): *Integración Curricular de las TICs: Conceptos e Ideas*. Departamento de Ciencias de la Computación, Universidad de Chile. Revista enfoques educacionales 5. Pp 1-15.

Esta competencia se encuentra en la EVIDENCIA 3, adquirida en el curso Soluciones con Herramientas 2.0, y en la EVIDENCIA 4 y fue adquirida en la asignatura de Tecnología Educativa durante el segundo cuatrimestre de tercer curso impartida por Manuel Área, pero el trabajo que se presenta corresponde a la asignatura de Innovación Educativa.

6. FORMAR Y ASESORAR AL PROFESORADO ASÍ COMO A LOS FORMADORES QUE TRABAJAN FUERA DEL SISTEMA EDUCATIVO.

Las maneras de entender el asesoramiento varían según el autor que lo define. Por ello cito algunos de los que me parecen más importantes para definir mi propia concepción del término.

Lippit y Lippit (1989)⁸ definen el asesoramiento como “una interacción en dos sentidos, un proceso de buscar, dar y recibir ayuda. El asesoramiento se dirige a ayudar a una persona, un grupo, una organización o un sistema más grande para movilizar los recursos internos con objeto de resolver las confrontaciones con problemas y ocuparse de esfuerzos de cambio”, es decir, el asesor colabora con una entidad, ya sea un individuo o un colectivo, para activar los recursos internos y externos con la finalidad de buscar una solución a los problemas que presenta y dedicarse a los trabajos de cambio.

El asesoramiento para Aubrey (1990)⁹ es un “servicio indirecto” entre profesionales de “estatus coordinado”. El asesorado aprueba o niega los servicios, es él quien decide. Asesorado y asesor se vinculan confidencial y colaborativamente para conseguir “un punto de vista objetivo”, mejorar las destrezas para solucionar problemas, aumentar la independencia del asesorado proporcionándole los recursos necesarios para manejar los problemas.

También lo define Escudero y Moreno (1992)¹⁰ como un “proceso relacional” en el que intervienen profesionales (con los conocimientos, capacidades y habilidades necesarias para llevar a cabo la acción) con el fin de ayudar a estructurar los contextos de trabajo. En este caso se hace mención a la práctica educativa, ya que el autor destaca la colaboración con los centros escolares y profesores para resolverla y mejorarla.

⁸ Lippit, G. y Lippit, R. (1986). *The consulting process in action*. San Diego: University Associates, Inc. En Sánchez Moreno, M. (2008): Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Pp. 5

⁹ En Redondo Duarte, S.: *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación, Gobierno de España. 2012. Pp. 65.

¹⁰ En Alonso Sanz, C. y otros (2009). *Educación y protección de menores en riesgo: un enfoque comunitario*. Barcelona: Grao. Pp 18.

Por lo tanto, según las definiciones proporcionadas por los autores anteriores, se entiende el asesoramiento como un proceso de interacción entre expertos en la materia a tratar (que prestan ayuda a personas, grupos u organizaciones) y los miembros de la institución que los reclame, para que consigan superar sus dificultades de manera óptima. El proceso se desarrollará brindando ideas y preparando al asesorado para que sepa tratar con esas dificultades. Además, el asesor debe mejorar las relaciones entre los miembros de una misma organización, trabajando con ellos y proporcionándoles apoyo, ideas, formación, etc. Todo aquello que les permita desarrollar su actividad profesional de manera óptima.

A partir de estas definiciones, se pueden citar las siguientes características de asesoramiento:

- I. Interacción destinada a la ayuda, es decir, una relación profesional activa que facilita la labor de profesores o centros ante las necesidades que se dan en la práctica cotidiana.
- II. Servicio de carácter indirecto, es decir, va dirigido al profesor no a los alumnos.
- III. No limitar la capacidad de participación del asesorado. Todo lo contrario, se debe potenciar la toma de decisiones autónoma de los asesorados.
- IV. Se tratan asuntos prácticos.
- V. Debe haber un acuerdo previo y consensuado entre los participantes, la relación entre ellos ha de ser igualitaria.
- VI. El asesorado debe estar preparado para resolver con éxito los futuros problemas, haciendo uso de los recursos y conocimientos adecuados.

Por otro lado, se entiende el ROL del asesor como el papel que desempeña un individuo en función del lugar que ocupa en un grupo o sistema social. Es decir, cada posición en la estructura de un grupo tendría un rol asociado que consiste en la conducta que se espera de quien ocupa dicha posición.

Según Parson, Merton y Homans (2005)¹¹ “el rol sería el conjunto de expectativas de comportamiento exigidas a los que ocupan una posición social determinada”. Así, toda posición social o estatus tiene asignados un conjunto de reglas o normas que prescriben cómo debe actuar el ocupante de dicha posición, es decir, el asesoramiento cumple la función que se le exija en cada posición, no hay un determinado padrón que determine como debe ser un asesor puesto que varía según el ámbito donde se vaya a trabajar.

El concepto que el asesor tiene de su propio rol está condicionado tanto por elementos peculiares de la propia persona (tales como los roles previos

¹¹ Parson, Merton y Homans (2005) en Fonseca Yerena, S. *Comunicación Oral: fundamentos y práctica estratégica*. México: Pearson, Prentice hall. Pp. 22.

experimentados), como por las expectativas que los otros con quienes mantiene algún tipo de relación (profesorado, Administración, los otros asesores) tienen de él.

Por otra parte, las personas ejercen diferentes y variados roles en su vida diaria, (que se desarrollan de manera anterior o al mismo tiempo que el nuevo rol que emerge) y deben fundirse todos esos roles para crear una alta gama de roles para que las personas que soliciten el servicio se sientan más identificados. Se trata del rol o roles que llega a ser internalizado con más fuerza y que va a actuar, en general, como principio guía.

Los roles, al aprenderse en “situaciones de interacción social y comunicativas, en situaciones que requieren reciprocidad en las perspectivas de los participantes” llevan consigo un proceso de negociación que “se produce de manera implícita, lo que acarrea en ocasiones dificultades”.

Por lo tanto, los administradores educativos, técnicos y políticos, como los servicios de apoyo influyen en la definición de la situación de asesoramiento.

En lo que respecta a las funciones y los campos de actuación de los asesores, decir que abarcan prácticamente todos los ámbitos y dimensiones del sistema educativo, pero se pueden especificar diversos campos en la actuación de los asesores, tales como:

- Desarrollo e innovación del currículum.
- Promoción del desarrollo organizativo de los centros.
- Evaluación y orientación del alumnado.
- Educación de carácter compensatoria.

Crandall (1977)¹² habla de los procesos de cambio educativo y concreta las funciones del asesor, que son:

- Identificar programas y recursos.
- Facilitar procesos para el desarrollo y disseminación de la información.
- Aportar información específica para desarrollar programas.
- Poner en marcha procesos de investigación-acción.
- Formar en actividades y habilidades de enseñanza.
- Facilitar procesos creando capacidad en las escuelas para su autodesarrollo.

Y por último, para hablar de la tipología de roles de asesoramiento, según Nieto Cano (1993), cabe diferenciar los conceptos de especialista y generalista:

¹² En Arencibia Arencibia, Juan Santiago. (1998). *La colaboración: una propuesta ideológica, teórica y estratégica del cambio en educación*. (Estudio de un caso centrado en la disciplina escolar: Tesis doctoral inédita). Universidad de La Laguna. Pp. 61-78.

ESPECIALISTA PORTADOR DE SOLUCIONES	GENERALISTA FACILITADOR DE PROCESOS
Aplicación de sus recomendaciones	Dinamizador en proceso
Fuente de información, conocimiento, habilidad	Atención grupal e institucional e intervención indirecta
Atención individual e intervención directa	Ayuda a enfrentarse con problemas, lo que supone cambios en las personas
Domina los contenidos y métodos de una o varias áreas disciplinares	No prescribe soluciones, no interpreta necesidades
Recurso para la formación especializada	No prescribe las soluciones, no interpreta las necesidades
Resuelve los problemas prescribiendo la solución	Ofrece apoyo moderado en la realización de las actividades
Localiza y facilita el acceso al conocimiento y recursos	Promueve y sostiene un ambiente y unos procesos que hacen posible la comunicación de dos vías y la acción reflexiva
Toma las decisiones, dirige	Forma para la propia resolución de problemas
Pericia en la recogida de información, estimación de necesidades y la aplicación de sus recomendaciones	Ayuda a comprender la situación y actuar para mejorarla
Comunicación unidireccional y relación impersonal	Preocupación las personas
Preocupación primaria: el problema a resolver	Relaciones a medio y largo plazo, de carácter personal, compromiso y corresponsabilidad
Comunicación unidireccional y relación impersonal	
Preocupación primaria: el problema a resolver	

Esta competencia fue adquirida en la asignatura de Asesoramiento institucional y sistemas de apoyo durante el primer cuatrimestre de tercer curso, impartida por Victor Rivero. La EVIDENCIA 5 muestra un análisis de asesoramiento para los diferentes servicios de apoyo educativo en Canarias.

7. ANALIZAR LOS PROBLEMAS AMBIENTALES Y DISEÑAR ACTUACIONES PARA AFRONTARLAS.

Elijo esta competencia porque me parece bastante importante la situación por la que atraviesa el planeta y los cambios que se pueden generar si mentalizamos a las

generaciones venideras desde la educación ambiental. Comienzo dando mi opinión sobre dicho escenario.

Vivimos en un mundo globalizado, sobre-explotado donde la población mundial se multiplica y los recursos siguen siendo prácticamente los mismos. Concienciar sobre este hecho y formar ciudadanos eco-sensibilizados debe ser un objetivo a cumplir en un corto plazo.

Este objetivo tiene varias vertientes pero, sobre todo, implica la necesidad de un cambio de mentalidad y de filosofía de vida. Se debe formar para descubrir que en nuestra vida cotidiana podemos realizar pequeños gestos que pueden cambiar el curso de los acontecimientos medioambientales. Está en la mano de las instituciones, pero también en la nuestra, poder darle un respiro al planeta.

La educación ambiental de hoy en día no se manifiesta de una sola forma, “ni se ajusta a un prototipo exclusivo de intervención educativa característico”¹³; lo que quiere decir que existen diferentes prácticas orientadas por diversos intereses, en contextos y con recursos e instrumentos distintos, y que son fomentadas por agentes de carácter heterogéneo. La educación ambiental (EA), a lo largo de la historia ha conseguido una triple convergencia: social, ambiental y educativa. Pozo (2006) aclara que en la EA se manifiestan diferentes paradigmas de pensamiento y de prácticas categóricas por las diferencias ideológicas y éticas de los distintos participantes.

Según Max-Neef (1998)¹⁴ existen cuatro teorías económicas del desarrollo hacia la construcción de sociedades sostenibles

- **Teorías clásicas sobre el desarrollo:** Basan sus planteamientos y sus teorías en un modelo de sociedad agrícola, en el que para garantizar un desarrollo continuado es necesario ejercer un control de la natalidad que haga posible un crecimiento de la variable capital.
- **Teoría de la modernización:** El desarrollo de una sociedad se ajusta a la superación de una serie de etapas progresivas, que van desde una sociedad tradicional a la sociedad de consumo. Este proceso requiere unas condiciones económicas adecuadas, entendiendo por economía lo que es un conjunto de actividades institucionalizadas que combina recursos naturales, trabajo humano y tecnología, para adquirir, para producir y para distribuir bienes materiales y servicios especializados de una manera estructurada y repetitiva.

¹³ Martínez Santiago, R. (2006): Presentación. Educación para el desarrollo sostenible II. *Revista iberoamericana de educación*. Nº 41. Pp. 7-8

¹⁴ Max-Neef (1998) en Pozo, T. y Gutiérrez, J. (2006). Modelos teóricos contemporáneos y marcos de fundamentación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Revista Iberoamericana de educación*.

- **Teoría de la dependencia:** Esta teoría se basa en una concepción de la economía denominada «centro-periferia», en la que se produce un fuerte proceso de centralización de los modos de producción, de las estrategias de comercialización, y de los procedimientos de consumo gestionados por monopolios que ejercen hegemonía y control sobre las leyes de los mercados. Los medios de comunicación, los procedimientos de marketing y la publicidad, actúan como soportes fundamentales de este modelo de organización socioeconómica (Fernández, 2002, p. 9).
- **Teoría sustentable:** Parte de la idea de que es necesario satisfacer las necesidades humanas en toda su hegemonía, desde la perspectiva de Max-Neef, se basa en un modelo de desarrollo a escala humana capaz de dar respuesta a las necesidades básicas de subsistencia, de protección, de afecto, de entendimiento, de participación, de ocio, de creación, de identidad, y de libertad, bajo un prototipo de economía respetuoso con los recursos naturales.

A continuación se especifican las diferentes posiciones socio-políticas según José Gutierrez, explicando sus finalidades y las estrategias de actuación.

- **Liberal:** → Finalidad: Afirma que la sociedad de consumo es “una consecuencia de la evolución de las sociedades desarrolladas, del progreso humano, y de los estados de bienestar. Elude las implicaciones que ese modelo de consumo pueda tener para el medio ambiente y para la colectividad, y centra su hilo argumental en la defensa de los intereses individuales del consumidor, y en su derecho a rentabilizar el rendimiento de sus recursos en las mejores condiciones”¹⁵. → Estrategias de actuación: Conoce los presupuestos que la sustentan y plantea una educación dirigida a paliar las desigualdades existentes entre productores y consumidores.
- **Reformista:** → Finalidad: Los consumidores deben ser selectivos en sus opciones de consumo, y actuar críticamente ante las influencias del marketing y de la publicidad. → Estrategias de actuación: “La educación ha de contribuir a ese análisis crítico, promoviendo nuevos hábitos en los ciudadanos, y desvelando los intereses ocultos de los productores”.
- **Responsable:** → Finalidad: Concibe la eco-sensibilización como una acción individual, que “afecta a la responsabilidad social y al compromiso personal en la búsqueda de soluciones colectivas (...) El consumidor responsable debe ir más allá de la simple relación calidad/ precio y de la persuasión publicitaria, para llegar a cuestionarse aspectos relativos a los

¹⁵ Todas las citas del apartado de las diferentes posiciones socio-políticas provienen de José Gutierrez en el Archivo ECODES. Recuperado el 29 de junio de 2015 en http://ecodes.org/archivo/proyectos/archivo-ecodes/pages/especial/revision_educacion_ambiental/Jose_Gutierrez.html

procesos de producción, de distribución y de comercialización, así como a los costes ambientales y a las implicaciones sociales”. → Estrategias de actuación: “La educación ha de contribuir a desarrollar esa capacidad de compromiso y de acción de los consumidores, a fin de que sepan actuar con criterio y con conocimiento de causa sobre las implicaciones ecológicas y sociales de sus acciones. Promueve la idea de un consumo solidario y equitativo”.

- **Radical:** → Finalidad: “Parte de una concepción neomarxista de la realidad, en la que los problemas del consumo son el resultado de las estructuras económicas y de las formas de organización política, cuyas consecuencias más evidentes son las desigualdades sociales y los desequilibrios ambientales. Los ciudadanos no pueden conformarse con las formas de organización y de producción vigentes, y deben hacer uso de su capacidad de transformación y de cambio: autosuficiencia, equidad y eco-dependencia son los presupuestos básicos de este modelo alternativo”. → Estrategias de actuación: La educación, bajo esta perspectiva, asume la responsabilidad y el compromiso de promover en los ciudadanos una visión global y crítica de su lugar en el mundo.”

Por lo tanto, el cambio ambiental requiere de lo social y de lo educativo; no hay cambio ambiental sin una conciencia clara de hacia dónde orientar las decisiones de gestión, de interacción y de intervención en el medio. No existe un cambio eficaz si no hay un marco de referencia explícito y consensuado, a pesar de que el origen de los cambios pueda ser “consciente o inconsciente, espontáneo o programado, involuntario o dirigido, deseable o indeseable, orientado por la intervención humana, o al libre albedrío del devenir”¹⁶

Para concluir, decir que la educación ambiental es un buen motor para impulsar avances en este camino, inculcando estos valores en el aula desde los primeros cursos. Es una disciplina estratégica que persigue transmitir conocimientos y despertar la sensibilidad sobre los aspectos socio-ambientales pero, sobre todo, fomentar cambios en nuestras conductas para que sean más acordes con un consumo responsable y un desarrollo sostenible. Recordando que para cuidar el medio ambiente no hace falta ser un experto en la materia y está en manos de todos que las generaciones futuras disfruten del planeta en el mismo estado que lo estamos viviendo nosotros.

Esta competencia fue adquirida en la asignatura Educación y Desarrollo Sostenible durante el segundo cuatrimestre de tercer curso, impartida por Juan Antonio Rodríguez Hernández. La EVIDENCIA 6 muestra un proyecto de educación ambiental.

¹⁶ Modelos teóricos contemporáneos y marcos de fundamentación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. José Gutiérrez Pérez y Teresa Pozo Llorente. Recuperado el 30 de junio de 2015 en: <http://www.rieoei.org/rie41a01.htm#1>

CONCLUSIONES Y VALORACIÓN

El Trabajo de Fin de Grado que se ha desarrollado basado en la elección de Competencias se debe a que me parece la mejor forma de dar a conocer los objetivos que he alcanzado a lo largo del Grado de Pedagogía, donde se especifican las aptitudes, con sus respectivos referentes, que demuestran mis habilidades adquiridas durante el proceso formativo.

Creo que es importante definir el término competencia como la unión de conocimientos, habilidades y actitudes que se tienen que aunar para desarrollar eficazmente una actividad específica, es decir, en el desarrollo de competencias cobran auge la formación y las experiencias obtenidas que permitirán desplegar todos nuestros conocimientos para conseguir los mejores resultados en el desarrollo de cualquier acción.

Podemos ser competentes en cualquier materia que se nos presente, ya que conocemos las herramientas para especializarnos en cualquier tema y poder sacar el mayor partido a la información y dominamos las herramientas para hacerlo llegar de la mejor manera.

Para valorar este Trabajo de Fin de Grado me apoyo en la descripción que nos facilita el coordinador, Joan Mateo (2009:14), de la Guía de evaluación de competencias de TFG: “Otorgar más importancia a los procesos de aprendizaje que a los de enseñanza significa que el centro de gravedad se sitúa en los outputs más que en los inputs” es decir, que toma más importancia los resultados alcanzados que los recursos o herramientas utilizados para ello, no tanto la manera de alcanzarlos sino su consecución, cumpliendo así uno de los “principios básicos del nuevo paradigma organizativo de la educación, el de la primacía de las finalidades, según el cual la acción se orienta de manera prioritaria a la consecución de los objetivos establecidos”¹⁷. De aquí que debamos ser competentes en cualquier ámbito en el que queramos trabajar, esforzándonos para buscar la mejor manera de hacer llegar el conocimiento.

¹⁷ - Mateo, J. (coord.) (2009): *Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. Pp. 14

BIBLIOGRAFIA

- Alonso Sanz, C. y otros (2009): *Educación y protección de menores en riesgo: un enfoque comunitario*. Barcelona: Grao. Pp 18. Recuperado el 15 de mayo : [https://books.google.es/books?id=QP4CLPzmifUC&pg=PA18&dq=Escudero+y+Moreno+\(1992\)+%E2%80%9Cproceso+relacional&hl=es&sa=X&ei=scWLVYT4FMTiUXEg7AE&ved=0CCEQ6AEwAA#v=onepage&q=Escudero%20y%20Moreno%20\(1992\)%20%20%E2%80%9Cproceso%20relacional&f=false](https://books.google.es/books?id=QP4CLPzmifUC&pg=PA18&dq=Escudero+y+Moreno+(1992)+%E2%80%9Cproceso+relacional&hl=es&sa=X&ei=scWLVYT4FMTiUXEg7AE&ved=0CCEQ6AEwAA#v=onepage&q=Escudero%20y%20Moreno%20(1992)%20%20%E2%80%9Cproceso%20relacional&f=false)
- Arencibia Arencibia, Juan Santiago. *La colaboración: una propuesta ideológica, teórica y estratégica del cambio en educación*. Estudio de un caso centrado en la disciplina escolar. Dirigida por el Dr. Amador Guarro Pallás. Tesis doctoral inédita. Universidad de La Laguna. 1998. Pp. 61-78.
- Colás Bravo, P. y Rebollo Catalán, M^a A. (1993): *Evaluación de Programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos. P. 21
- De Miguel, M. (2000): “*La evaluación de programas sociales: fundamentos y enfoques teóricos*”. Revista de Investigación Educativa. 18 (2). PP. 272
- EDUTEKA, 2003: *Un modelo para integrar las TIC al currículo escolar*. Recuperado el 18 de junio de 2015 en: http://www.eduteka.org/tema_mes.php3
- Fonseca, S. (2005): *Comunicación oral fundamentos y práctica estratégica* (2^a ed.). México: Pearson Prentice Hall. Recuperado el 20 de mayo en: <http://cursos.tecmilenio.edu.mx/cursos/at8q3ozr5p/prof/hp/hp09001/anexos/explica2.htm>
- Hernández Rivero, V. (2012). *Definición de asesoramiento o consulta. Material de trabajo para la asignatura “Asesoramiento Institucional y Sistemas de Apoyo”* (Tema 1). Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Universidad de La Laguna (Tenerife). Documento inédito.
- Hernández Rivero, V. (2012). *Origen y consolidación del campo profesional y de investigación sobre asesoramiento*. Material de trabajo para la asignatura “Asesoramiento Institucional y Sistemas de Apoyo” (Tema 1). Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Universidad de La Laguna (Tenerife). Documento inédito.
- Marcelo García, C. (1996). *Innovación educativa, asesoramiento y desarrollo profesional*. Madrid: Ministerio de Educación y ciencia, 1996. Pp. 30-33. Recuperado el 20 de Mayo en: [https://books.google.es/books?id=GhE7JbXakuEC&pg=PA30&dq=\(Nieto+Cano,+1993+generalista++especialista&hl=es&sa=X&ei=Z9KLVfjCB8msU-WUvXg&ved=0CCEQ6AEwAA#v=onepage&q=\(Nieto%20Cano%2C%201993%20generalista%20%20especialista&f=false](https://books.google.es/books?id=GhE7JbXakuEC&pg=PA30&dq=(Nieto+Cano,+1993+generalista++especialista&hl=es&sa=X&ei=Z9KLVfjCB8msU-WUvXg&ved=0CCEQ6AEwAA#v=onepage&q=(Nieto%20Cano%2C%201993%20generalista%20%20especialista&f=false)
- Martínez García, S. Desigualdad de oportunidades educativas (DOE). *Material de trabajo para la asignatura “Sociología de la cultura y la educación”* (Tema 6). Facultad

de Educación. Universidad de La Laguna (Tenerife). Documento inédito. Recuperado el 25 de Mayo en: <http://josamaga.webs.ull.es/sociologia-educacion.pdf>

- Martínez Santiago, R. (2006): Presentación. Educación para el desarrollo sostenible II. *Revista iberoamericana de educación* (Nº 41), pp. 7-8. Recuperado el 03 de junio de 2015 en: <http://www.rieoei.org/rie41a00.pdf>

- Mateo, J. (coord.) (2009): *Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. Disponible en: http://www.aqu.cat/doc/doc_30156918_1.pdf

- Navio Gamez, A. (2001): *La evaluación de las competencias profesionales*. Universidad Da Vinci, 2011. Disponible en: http://issuu.com/universidaddavinci/docs/navio_games_2001

- Paz Pérez, M. (1994): *Como detectar las necesidades de intervención socioeducativas*. Madrid: Narcea ediciones. Pp. 10-18.

- Pérez Juste, R. (2006): *Evaluación de Programas Educativos*. Madrid: La Muralla. Pp. 85.

- Pozo, T. y Gutiérrez, J. (2006).: Modelos teóricos contemporáneos y marcos de fundamentación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Revista Iberoamericana de educación*, ISSN-e 1022-6508, Nº 41 (Ejemplar dedicado a: Educación para el desarrollo sostenible II). Pp. 21-68.

Redondo Duarte, S.: *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación, Gobierno de España. 2012. Pp. 65. Disponible en:

[https://books.google.es/books?id=8CwbAgAAQBAJ&pg=PA65&dq=Aubrey+\(1990\)+%E2%80%9Cservicio+indirecto&hl=es&sa=X&ei=u8eLVb_bI4PZU9XagpgI&ved=0CCEQ6AEwAA#v=onepage&q=Aubrey%20\(1990\)%20%E2%80%9Cservicio%20indirecto&f=false](https://books.google.es/books?id=8CwbAgAAQBAJ&pg=PA65&dq=Aubrey+(1990)+%E2%80%9Cservicio+indirecto&hl=es&sa=X&ei=u8eLVb_bI4PZU9XagpgI&ved=0CCEQ6AEwAA#v=onepage&q=Aubrey%20(1990)%20%E2%80%9Cservicio%20indirecto&f=false)

- Ruiz Bueno, C.: *Evaluación de programas de formador de formadores*. Pp 199. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5003/crb05de12.pdf?sequence=5>

- Salinas Ibáñez, J. (2004): *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria*. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, ISSN-e 1698-580X, Vol. 1, Nº. 1.

- Sánchez Ilabaca, J. (2003): Integración Curricular de las TICs: Conceptos e Ideas. Departamento de Ciencias de la Computación, Universidad de Chile. *Revista enfoques educacionales* 5 (1): 01 – 15.

- Sánchez Moreno, M. (2008): *Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia*. Revista de currículum y formación del profesorado. PP. 5 A través de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART7b.pdf>

- Tomàs i Folch, M. (2006): *Reconstruir la universidad a través del cambio cultural*. Univ. Autònoma de Barcelona. Pp. 116.

EVIDENCIA 1

*Los animales
vertebrados*

Unidad Didáctica. Práctica 4

Alemán del Pino, Cristina

Hernández Suarez, Ayesa

Lapetra Melo, Bárbara

2ºB Grado de Pedagogía

ÍNDICE:

Descripción del contexto.....	3-7
Análisis de necesidades.....	8-10
Proceso de Diseño.....	11-14
Actividades detalladas.....	14-29
Evaluación.....	30-31
Anexo.....	32

1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO:

1.1 Descripción del entorno del Centro Educativo: Físico, Socio – económico, Didáctico (Posibilidades educativas del entorno).

Nos vamos a centrar en una clase de 1º de Primaria de un centro ubicado en Santa Cruz de Tenerife, el cual recibe el nombre de Escuelas Pías. Más concretamente el colegio se sitúa en una zona residencial llamada Las Mimosas, en la Avda. Escuelas Pías, S/N, 38006 Santa Cruz de Tenerife.

El centro imparte clases a niños de Infantil, Primaria, ESO y Bachiller.

El municipio de Santa Cruz es la capital de la isla de Tenerife lo que conlleva a una multitud de actividades distintas de tipo cultural, turístico, ocio y tiempo libre.

Podemos destacar que el nivel socioeconómico de las familias es medio y alto, ya que nos encontramos en un colegio subvencionado por el Estado, es decir, que se tendrá que efectuar un pago mensual por la plaza del niño en el colegio. Además, el sector de la ciudad donde se ubica el centro tiene características, físicas y materiales, que influyen para afirmar que el nivel económico es medio-alto, ya que está rodeado de chalets. Por lo que, en general, la mayoría de los alumnos que acuden a esta institución provienen de familias con un nivel económico medio-alto.

Esto se debe a que el gran número de alumnos que asisten a dicho colegio procedan de los alrededores del centro, el cual se encuentra rodeado de una gran cantidad de casas por la zona residencial donde se localiza. Está en una calle poco transitada ya que se encuentra alejada de las calles principales.

El colegio cuenta con un teatro propio y un huerto en el que podrán entrar en contacto con la naturaleza y el arte, pero además el alumnado podrá desplazarse a instituciones como por ejemplo el Teatro Guimerá, el Auditorio, Cine Víctor, Capitanía, etc. que se encuentran en la misma ciudad pero como el colegio está un poco alejado de la zona centro los alumnos solo podrán acudir a estos lugares con previa autorización.

El centro tiene amplias zonas de recreo, además de un patio principal que consta de una parte cubierta y una cancha en la que se practican distintos deportes.

Además este centro cuenta con una huerta en la que los alumnos se relacionan con la naturaleza.

1.2 Descripción del Centro Educativo.

Nuestra Unidad Didáctica se desarrolla en el colegio Escuelas Pías, situado en las zonas altas de Santa Cruz.

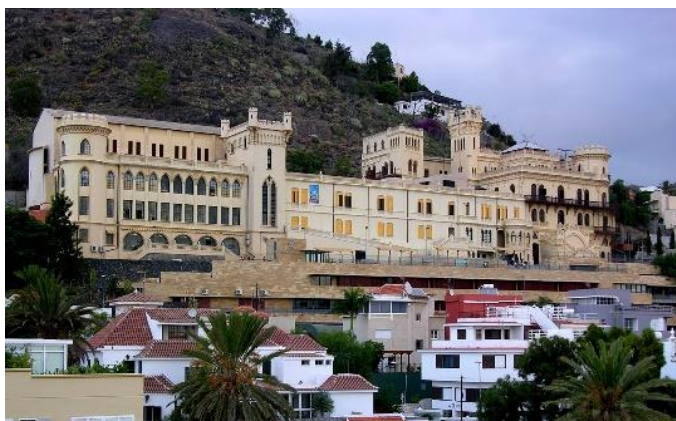
La institución está dividida en dos edificios, en una se encuentra el alumnado de Infantil y Primaria y en otro ESO y Bachillerato.

Al colegio se accede por la parte baja de las dos edificaciones. Los alumnos de la ESO y Bachillerato tendrán que subir unas escaleras, que rodean el edificio de los “pequeños”, para llegar a sus aulas.

El colegio está formado por un patio común al cual acceden los alumnos de Primaria, ESO y Bachillerato, separando al de los alumnos de Infantil que acuden a un patio particular con un parque apropiado para los más pequeños. Además cuenta con una cancha a la cual se le puede dar dos usos: Patio común, que cuenta con una zona cubierta con gradas y la práctica de deportes.



Gran Hotel Quisisana (1905).



Colegio Escuelas Pías en la actualidad.

En el edificio de Preescolar y Primaria, nos encontramos en el primer piso con los tres cursos de Infantil; estas seis clases, que se comunican directamente con el parque, tienen una distribución de pupitres por grupos; las mesas de los niños están unidas para formar grupos de 5, cada clase cuenta con dobles pizarras y percheros para que los alumnos puedan colgar sus “babis” y mochilas. En la segunda planta del edificio se encuentra la sala de Audiovisuales, (con un aforo para 150 personas), la Secretaría de Infantil y Primaria, y una sala de profesores que cuenta con una gran mesa redonda para las reuniones entre el profesorado. Los siguientes pisos siguen una distribución por ciclos (dos grupos por curso), es decir, 1º y 2º de Primaria en el Segundo piso; el alumnado, en estos cursos se sientan en parejas: los pupitres son para dos personas. En el siguiente, 3º Y 4º de Primaria, donde los alumnos ya se sientan de forma individual, (al igual que en el resto de cursos) y por último 5º y 6º de Primaria en el Cuarto piso. Todas las aulas de este edificio están perfectamente ventiladas y disponen de gran luminosidad natural.

Además, cada planta cuenta con un baño (que dispone de 3 servicios cada uno) para niños y otro para niñas.

Para entrar al edificio de la ESO y Bachillerato, después de subir las escaleras que rodean el edificio de primaria, debemos atravesar una zona común y subir una rampa. Éste es más complicado de describir, ya que forma parte de un castillo (antiguamente era el Hotel Quisisana). En la primera planta se encuentran a mano derecha las cuatro aulas de bachillerato, y a mano izquierda las aulas destinadas a clases prácticas de inglés y de refuerzo de todas las asignaturas (estas aulas están destinadas al alumnado de primaria, y sólo se puede acceder de 15:00 a 17:00), en la segunda planta se ubican las ocho clases destinadas a la Educación Secundaria Obligatoria. En frente de estas aulas se asienta la sala de profesores para los docentes de la ESO y Bachillerato, y la capilla (donde se celebran misas, una vez al mes para los distintos grupos de alumnos), con un aforo para 800 personas.

Además, en esta edificación se encuentra: el comedor para el alumnado (también en la primera planta, pero se accede por otras escaleras de la zona común) habilitado para 300 personas, donde durante la hora del recreo adopta la función de “kiosco”; la secretaria general, que cuenta con seis mesas donde las cuatro secretarias, de las seis con las que cuenta el centro, llevan a cabo su trabajo; en la parte trasera del colegio se sitúa el huerto, donde los alumnos entran en contacto con la naturaleza y un poco más arriba

hay un cuarto donde guardan todas las herramientas para trabajar con la tierra; en otra planta se localiza la sala de informática, que cuenta con cuarenta ordenadores (visiblemente en buen estado), el laboratorio y sala de tecnología, cada una con sus herramientas específicas.

1.3 Descripción del Grupo de alumno/as del Centro.

Se trata de un colegio subvencionado que cuenta con todas las etapas educativas, es decir, desde el Preescolar hasta el Bachiller.

El Centro cuenta, en torno, a los 700 alumnos, lo que provoca la presencia de 38 profesores distintos impartiendo la docencia.

1.4 Descripción del grupo concreto de alumnos/as.

La clase está compuesta por un grupo de 11 niñas y 16 niños, cuyas edades se comprenden entre los 6 y 7 años, por lo que éste grupo de niños representa a “1ºA” de Primaria del colegio Escuelas Pías.

En el aula nos encontramos con que no existe la separación de sexos, es decir, que tanto los niños como las niñas comparten aulas, lo que llamaríamos una clase mixta. Éste concepto de clase mixta es importante debido a que los niños desde pequeños comienzan a adquirir conductas como las de no rechazar a ningún compañero porque sea de sexo diferente o de otra etnia o cultura. Entre ellos podemos ver actitudes de buena relación y compañerismo, de intercambio de materiales, de juego colectivo etc.

1.5 Descripción general del ambiente entre el profesorado.

Con respecto al profesorado se trata de un grupo amplio de docentes. Normalmente, exceptuando algún caso, los profesores imparten en los cursos y en las asignaturas en los que ellos se especializaron y de los cuales cuentan con una formación y un título universitario finalizado.

En cuanto a la relación personal entre los mismos, podemos decir que aparentemente muestran una actitud de unión de tipo afectiva, debido a que la gran mayoría de éstos

llevan trabajando muchos años en el colegio, provocando así la unión de lazos no solo de tipo profesional sino personal también.

Además, podemos añadir, que gracias a la incorporación del Aula Virtual en la página web del centro, la relación de los profesores ha aumentado de manera positiva, pues gracias a esta aplicación, éstos pueden estar en contacto durante el resto de las horas del día fuera del horario escolar, realizándose a través de los foros, del chat virtual etc.

2. ANÁLISIS DE LAS NECESIDADES

2.1 Identificación de necesidades, entendiendo por necesidad no sólo deficiencias sino crecimiento y desarrollo.

Dentro de las necesidades del centro podemos destacar diferentes tipos: tanto la infraestructura del colegio como el mobiliario interior. El edificio de los mayores, es bastante antiguo; sin embargo, no todas las necesidades son materiales y por lo tanto queremos centrarnos en la formación del profesorado en cuanto a las TICs, ya que es necesaria e imprescindible tanto para el desarrollo e incremento del colegio, como para el enriquecimiento educativo de los alumnos.

Además proponemos un Plan de Formación para padres, para mejorar el contacto con el profesorado, lo que tiene que ver con las “Tecnologías de la Formación y la Comunicación”.

2.2 Categorización de necesidades.

A continuación desarrollaremos las diferentes necesidades del colegio.

Con respecto a la variedad de zonas habilitadas para la realización de actividades comunes, como son el teatro, la sala de audiovisuales etc. No existe ningún tipo de necesidad. Sin embargo, el colegio cuenta con un laboratorio especial para la asignatura de biología y geología cuyo mobiliario y material presenta escasez y antigüedad, lo que en algunos casos imposibilita la realización normal y continuada de tareas.

Sin embargo y en cuanto a la estructura del colegio no hemos encontrado ningún tipo de necesidad ya que éste está perfectamente habilitado para cualquier caso, como por ejemplo, alumnos con movilidad reducida, los cuales contarán con la ayuda de rampas y ascensores a la hora de acceder al centro y a las distintas áreas del mismo. En la parte antigua del colegio (edificio de ESO y Bachillerato) se puede observar cómo está siendo reformada, ya que esta edificación fue construida en 1900 y se ha quedado obsoleta, además de presentar imperfecciones de tipo constructivo.

No todas las necesidades que hemos encontrado tienen que ver con la estructura o la falta de nuevas tecnologías en el centro. Nosotras queremos centrarnos en el capital humano. Una de las necesidades guarda relación con el profesorado; al ser un centro antiguo, la edad de gran parte del profesorado es avanzada, lo que provoca que muchos de estos no sepan manejar las nuevas tecnologías, promoviendo el atraso de la dinámica del aula y produciendo la monotonía en la asignatura y el desinterés de los alumnos. Por ello creemos necesario la aplicación de un curso formativo para aquellos profesores que tienen dificultades a la hora de enfrentarse a las nuevas tecnologías. Algunas de estas necesidades se pueden mejorar con la aplicación de cursos como: una persona especializada en la tecnología que esté interesado en darles clases de informática, cursos formativos online, etc.

Otras de las necesidades encontradas hace referencia a la participación e implicación de los padres con el centro. La única relación que mantienen los padres con el colegio es la asistencia a las reuniones escolares. Lo importante de estas reuniones no es la mera presencia, los padres deberían participar y cooperar para la mejora de los aspectos que se han considerado importantes en el centro. De ahí que una de las necesidades requeridas sea ésta, puesto que la implicación de los padres en algunas de las actividades del centro como en actos programados es significativo para todos los agentes participantes de la institución.

2.3 Selección de un ámbito de mejora a atender desde esa Unidad Didáctica como parte de un conjunto más amplio.

Dado los últimos cambios normativos derivados de la LOE, se hace imprescindible la actualización, la innovación y la investigación para mejorar los centros. Estas nuevas estrategias han tomado gran importancia en los últimos años ya que resulta necesario el

desarrollo y la mejora de la formación profesional de los docentes, ya que el desarrollo del profesorado está ligado al desarrollo del centro.

Por ello vamos a elaborar un proyecto, titulado “Adaptándonos a la actualidad” y se desarrolla a través de un “aula virtual”. Esta plataforma servirá para que el profesorado y los padres de los alumnos del centro mantengan el contacto; así los padres estarán informados de las tareas, reuniones y demás. Así mismo, el centro se ajustará a la ley de economía sostenible (ahorrando papel, fotocopias, tinta etc.), resultando no ser una cuestión particular sino una cuestión de necesidad.

Para llevar a cabo el proyecto serán necesarias 15 horas de formación. De esas quince horas, cinco serán teóricas y diez prácticas.

Lo que se pretende es acabar con el analfabetismo digital, y para ello se deben proyectar las tareas entre ambas partes (profesorado y padres).

Así, se resolvería una de las necesidades del centro, ya que los padres se implicarán y cooperarán para el mejor funcionamiento del centro en cuanto al futuro desarrollo de los niños.

3. PROCESO DE DISEÑO:

3.1 Competencias y Objetivos generales y específicos:

Competencias Básicas:

Se entiende por competencias básicas el conjunto de conocimientos, aprendizajes y habilidades que cada uno de los alumnos deberán haber adquirido tras finalizar la enseñanza, para así poder integrarse en la sociedad y poder adaptarse a sus normas.

Existen varios tipos de competencias:

- **COMPETENCIAS EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA**

Esta se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación tanto oral como escrita, no solo para que el alumno pueda comunicarse con los demás agentes

sino también para que este tenga la capacidad de poder interpretar y expresar los sentimientos de otros.

- COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO Y EN LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO

La adquisición de esta competencia permite interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por lo humano. Además con el contacto con el medio natural, esto les permitirá ampliar sus conocimientos en cuanto a la gran variedad de seres vivos que pueden existir.

- COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA

Esta competencia nos permite conocer la vida actual y sus problemas, proporcionando habilidades y destrezas para poder adaptarnos a la realidad social en la que vivimos. Esto significa que esta competencia se basa en la formación del ciudadano con respeto, diálogo y participación social.

- COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA

A través de esta competencia el alumnado podrá apreciar, adquirir y valorar los aspectos culturales y artísticos, permitiendo la familiarización y la mejora de los mismos con nuestro propio patrimonio.

- COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER

Esta competencia consiste en enseñar al alumno a adquirir conocimientos para que éste más adelante pueda continuar su formación de manera autónoma, tomando éste conciencia de sus capacidades intelectuales y su capacidad de aprender por sí mismo, desarrollando en el alumno la motivación y la autoestima del mismo.

- AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL

Con esta competencia lo que se pretende es que el alumno adopte la capacidad de tomar decisiones por criterio propio, lo que le proporcionará el fomento de su creatividad, de su autoestima, de su autoconcepto etc.; lo que en un futuro le ayudará para poder desenvolverse en la sociedad y para poder asumir sus errores.

Finalmente existen otros factores que también ayudan a facilitar el logro de las competencias básicas como por ejemplo, la organización y coordinación del centro, los horarios, las funciones del docente, las actividades extraescolares, etc.

Objetivos:

○ GENERALES:

1. Desarrollar la capacidad de representar de forma personal y creativa distintos aspectos de la realidad vivida o imaginada y de expresarlos a través de las posibilidades simbólicas del juego y otras formas de representación y expresión habituales.
2. Observar y explorar su entorno inmediato, para ir conociendo y buscando interpretaciones de algunos de los fenómenos y hechos más significativos.
3. Establecer relaciones sociales en ámbitos cada vez más amplios, aprendiendo a articular progresivamente los intereses, puntos de vista y aportaciones propios con las de los demás.

○ ESPECÍFICOS:

1. Distinguir y diferenciar los animales vertebrados de los invertebrados.
2. Relacionar cada animal con su hábitat.
3. Conocer las características de los animales vertebrados
4. Disfrutar y participar en las actividades propuestas.
5. Realizar y confeccionar distintas producciones plásticas.

Todo esto nos llevará a desarrollar nuestro proyecto educativo, que a continuación se expone, en el que desarrollaremos la asignatura de Conocimiento del medio relacionando los objetivos generales y específicos con aquellas competencias básicas.

3.2 Contenidos: Criterios de selección, secuencia y estructura.

Nuestra Unidad Didáctica se desarrolla en la asignatura de Conocimiento del Medio.

Nos hemos centrado en el mundo animal porque es un aspecto a tener en cuenta en el conocimiento y acercamiento que hemos de proporcionar a los niños y niñas hacia el medio natural. Los animales son significativos y motivadores para ellos, ya que todos los conocen y se sienten atraídos por ellos.

Mediante la observación directa e indirecta de diversos animales y, a través de la convivencia con algunos de ellos, los niños y niñas identificarán características morfológicas de su cuerpo, el medio en que se desenvuelven, su forma de desplazamiento, su reproducción, su alimentación, los beneficios que nos reportan.

Aprenderán a valorarlos no sólo por su utilidad sino porque son seres vivos necesarios y útiles para el equilibrio natural, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y cariño hacia todos.

En ella se explicaran los conceptos básicos sobre los animales: Los dos tipos de animales que hay y los subgrupos de los vertebrados.

3.3: Metodología: Incluir las actividades detalladas

Para poder alcanzar los objetivos fijados dividiremos la materia en nueve categorías. En la primera desarrollaremos los animales vertebrados, lo que abarcará tres días. En cada estrato siguiente analizaremos las características de los mamíferos, los anfibios, los peces y las aves, para lo que se utilizarán 3 días para tratar cada tipo de animal. Sin embargo, la explicación de los reptiles durará dos clases.

Para finalizar nuestra lección sobre animales, dedicaremos un día a conocer las excepciones del mundo animal, otro para visitar el Loro Parque y por último se llevará a cabo una pequeña evaluación general en la “clase final”.

○ LOS ANIMALES VERTEBRADOS

Durante los tres primeros días se hace consciente al alumnado de los dos grandes tipos de animales que hay. En esta sesión vamos a tratar a los vertebrados.

OBJETIVOS:

Día 1: Conocer las características de los animales vertebrados e invertebrados para poder diferenciarlos.

Competencia día 1: competencia cultural y del conocimiento

Día 2: Conocer el tipo de alimentación de cada animal.

Competencia día 2: competencia cognitiva

Día 3: Desenvolverse en público

Competencia día 3: competencia expresiva y de interacción

ACTIVIDAD DE INICIACIÓN:

Día 1: LUNES

“Animales vertebrados e invertebrados”

Actividad explicativa

Actividad en grupo.

Realizaremos esta actividad sentados todos juntos formando un coro en el que los alumnos observaran un mural donde habrá diferentes animales vertebrados y diferentes animales invertebrados y realizándole preguntas como ¿Qué diferencias ves entre los animales vertebrados y los invertebrados? ¿Porque se trata de un animal vertebrado y porque se trata de un animal invertebrados? Etc.

Primera actividad

Actividad individual

Se pedirá a los alumnos que unan con flechas una lista de animales con sus características correspondientes, que estarán en otra lista.

Segunda actividad

Actividad individual

Al final, cada niño deberá escribir en la pizarra, cuando la profesora se lo indique, los nombres de dos animales de cada uno de estos tipos.

Día 2: MARTES

“Alimentemos a los animales”

Primera actividad

Actividad individual

Se entregará a los niños una lámina con fotografías de diferentes alimentos y se les pedirá que las recorten y peguen en otra lámina junto a la fotografía de su animal correspondiente.

Segunda actividad

Actividad individual

Cada niño recibirá una fotografía diferente de un animal con una serie de características escritas al dorso, y se le pedirá que rodee las que corresponden a dicho animal y que escriba si corresponde a un animal vertebrado o a uno invertebrado.

Día 3: MIERCOLES

“Nuestro animal preferido”

Primera actividad

Actividad individual

Cada alumno deberá dibujar su animal preferido añadiéndole debajo su nombre y si pertenece a los animales vertebrados e invertebrados.

Segunda actividad

Actividad individual

Los niños deberán exponer sus dibujos en el centro de la clase explicando porque es su animal preferido.

En los siguientes días haremos distinción entre:

1. LOS MAMIFEROS

OBJETIVOS:

Día 4: Conocer los mamíferos y especialmente su hábitat, alimentación, su forma de vida etc. También deben aprender algunas características de los animales mamíferos.

Competencia día 4: competencia cultural

Día 5: Conocer cómo nacen y cómo se desplazan; además de desarrollar las capacidades de interpretación.

Competencia día 5: competencia cultural

Día 6: El objetivo de esta práctica es que se plasme en un mural todo lo aprendido durante estos días sobre los mamíferos el cual finalmente favorecerá el adorno del aula; también desarrollaran sus capacidades memorísticas y su capacidad de interacción con sus compañeros.

Competencia día 6: competencia artística

ACTIVIDAD:

Día 4: JUEVES

“Tipos de mamíferos”

Actividad explicativa

Actividad en grupo

Realizaremos esta actividad sentados todos juntos formando un coro en el que los alumnos observaran un mural donde habrá diferentes mamíferos y haciendo preguntas como ¿Cuál crees que vive en el agua y cual en la tierra? ¿Por qué se trata de mamíferos? ¿Cuáles viven con las personas y cuáles no? ¿Cuáles son los nombres de las crías expuestas en el mural? Etc.

Primera actividad

Actividad individual

A continuación, partiendo de una ficha en la que aparecen diversos dibujos de animales mamíferos, el alumno deberá leer y unir con flechas según los diferentes hábitats a los que pertenezca cada animal.

Segunda actividad

Actividad individual

Al final de la clase se desarrollará otra actividad: “Verdadero y falso”, donde el alumno deberá escuchar atentamente a la profesora, la cual les dirá una frase y los alumnos deberán responder verdadero o falso si estas afirmaciones son ciertas o no.

Día 5: VIERNES

“En casa con los mamíferos domésticos”

Primera actividad

Actividad en grupo

Enseñaremos una serie de fotos a los alumnos de animales domésticos preguntándoles que tipo de animal es y quienes tienen en casa alguno y así nos contarán a continuación su nombre que comen etc.

Segunda actividad

Actividad individual

Los alumnos deben dibujar el animal doméstico que cada uno tiene en casa o que le gustaría tener poniéndole además un nombre.

Día 6: LUNES

“Características animales”

Primera actividad

Actividad en grupo

Dividiremos la clase en grupos de 5 o 6 alumnos. Cada grupo deberá ponerse de acuerdo para dibujar un mamífero y redactar las características que han aprendido durante las anteriores clases.

Segunda actividad

Actividad en grupo

Al final deben exponer lo realizado por el grupo teniendo que intervenir y participar cada uno de los componentes.

2. LOS ANFIBIOS

Para llevar a cabo la presentación de este tema utilizaremos tres días de la semana:

OBEJTIVOS

Día 7: los alumnos deberán conocer las características de los anfibios, su tamaño, su piel, su forma de vivir etc.

Competencia día 7: competencia cultural

Día 8: desarrollo de su capacidad imaginativa.

Competencia día 8: competencia imaginativa y de iniciativa

Día 9: desarrollar sus capacidades de búsqueda y relación.

Competencia día 9: competencia en el conocimiento

ACTIVIDADES

Día 7: MARTES

“Conozcamos a los anfibios”

Actividad explicativa

Actividad en grupo

Comenzaremos realizando un círculo en el que le realizaremos preguntas a los alumnos sobre que conocen de los anfibios y explicándole de que animal se trata colaborando los niños/as.

Primera actividad

Actividad en grupo

Se presentará un mural con la imagen de un anfibio y sus correspondientes características.

Segunda actividad

Actividad en grupo

Los alumnos explicarán y comentaran en grupo lo que han aprendido en clase poniéndose de acuerdo y comentándoselo a la profesora cuando le pregunte

Día 8: MIERCOLES

“Viajemos con los anfibios”

Primera actividad

Actividad individual

El alumno deberá realizar un cuento en donde el protagonista principal será un anfibio.

Segunda actividad

Actividad individual

El alumno tras terminar la primera actividad deberá leer y explicar su cuento a todos sus compañeros y a la profesora cuando esta se lo pida.

Día 9: JUEVES

“Trabajemos con los anfibios”

Primera actividad

Actividad individual

Se le presentara una actividad al alumno en donde deberá leer, buscar y relacionar.

Segunda actividad

Actividad individual

Finalmente el alumno pintará un dibujo de un anfibio que nosotros le proporcionemos añadiéndole el tipo de anfibio que es y el nombre que le quieran poner.

3. LOS PECES

Para tratar el tema de los peces y sus características dedicaremos tres días de la semana.

OBJETIVOS

Día 10: el alumno deberá conocer las características de los peces, su nacimiento, sus alimentos, su hábitat etc.

Competencia día 10: competencia cultural

Día 11: el alumno deberá desarrollar sus capacidades artísticas realizando una pecera con materiales reciclados.

Competencia día 11: competencia artística

Día 12: desarrollo de sus capacidades memorísticas.

Competencia día 12: competencia cognitiva

ACTIVIDADES

Día 10: VIERNES

“Bajo el agua”

Actividad explicativa

Actividad en grupo

Se les realizará preguntas sobre si conocen a los peces, donde viven, que comen etc.

Primera actividad

Actividad en grupo

Se presentará a los alumnos la imagen de varios tipos de peces en distintas cartulinas cada una y a continuación deberán decir algún tipo de características que ellos creen que tienen.

Segunda actividad

Actividad en grupo

Deberán escribir en grupo las características nombradas realizando un dibujo y presentárselo a la profesora al final de la clase.

Día 11: LUNES

“Juguemos con los peces”

Primera actividad

Actividad individual

El alumno deberá realizar una pecera y decorarla a su manera. Los materiales a utilizar son:

- ▶ Caja de zapatos
- ▶ Cola
- ▶ Papel de cocina
- ▶ Temperas
- ▶ Papel de periódico

Segunda actividad

Actividad individual

Este proyecto deberá ser presentado y explicado a sus compañeros en el centro de la clase enseñando su trabajo realizado y sus compañeros los valores al final de la exposición con una puntuación de 1 a 10.

Día 12: MARTES

“Las partes del pez”

Primera actividad

Actividad individual

Al alumno se le presentará un dibujo de un pez y todas sus partes durante unos minutos, teniendo éste que apuntar, dibujar o recordar la forma y partes del pescado.

Segunda actividad

Actividad individual

Por consiguiente, la profesora le preguntará a algún alumno y éste deberá señalar en el pez cual es la parte que la profesora le ha preguntado.

4. LAS AVES:

Para desarrollar las actividades que tienen que ver con las aves dedicaremos tres días:

OBJETIVOS:

Día 13: Que los alumnos conozcan las características de las aves, el nacimiento y la cría de las mismas.

Competencia día 13: competencia cultural

Día 14: Conocer las aves domésticas y las silvestres.

Competencia día 14: competencia cultural y de diferenciación

Día 15: Diferenciar las partes de las aves y los productos que obtenemos de estas.

Competencia día 15: competencia cultural

ACTIVIDADES:

Día 13: MIERCOLES

“Diferencias”

Actividad explicativa:

Actividad en grupo.

Se presentan dos murales, uno con las características de las aves y otro con lo que hacen para tener crías.

Primera actividad:

Actividad en grupo.

Nos reuniremos en el centro de la clase formando un coro donde se les irá preguntando sobre las aves y que saben de éstas.

Segunda actividad:

Actividad individual.

Complementando esta actividad, los alumnos deben rellenar un cuadro, de forma individual y por escrito, donde se hacen diferenciaciones entre los mamíferos y las aves, así relacionarán lo aprendido en las clases anteriores.

Día 14: JUEVES

“Todos somos aves”

Primera actividad

Actividad en grupo

Se dividirá a los alumnos en dos grupos, en las que cada uno represente a las aves domésticas y las silvestres; ellos deberán decir características de cada tipo de animal según el grupo al que simbolicen.

Segunda actividad

Actividad en grupo

La segunda parte del día se ocupa por la realización de un cuento donde especifiquen las particularidades de cada tipo de animal según el grupo que les hubiese tocado.

Día 15: VIERNES

“Partes del animal”

Primera actividad

Actividad individual

Se enseñara una transparencia con la imagen de una ave donde señalen las partes del cuerpo, y más tarde se les dará una imagen sin los nombres de las partes para que ellos

las señalen cuando se les pregunte.

Segunda actividad

Actividad en grupo

Los niños contarán en el centro de la clase todos agrupados, sus experiencias con este tipo de animales: si tienen pájaros en casa, si los ven en la calle, de donde vienen las aves, que comen y que producto conseguimos de éstas.

5. LOS REPTILES:

OBJETIVOS:

Día 16: Conocer las particularidades de los reptiles y que los alumnos desarrollen su capacidad interactiva.

Competencia día 16: competencia cultural

Día 17: Desarrollar su capacidad artística.

Competencia día 17: competencia artística e imaginativa

ACTIVIDADES:

Día 16: LUNES

“Hoy reptamos”

Actividad explicativa

Actividad en grupo

La primera parte de la clase va destinada a la explicación de las características de los reptiles (como es su piel, como se desplazan, donde viven), y se explicarán mediante un

mural.

Primera actividad

Actividad individual

A continuación se repartirá al alumnado dibujos de diferentes reptiles para que reconozcan las partes de su cuerpo y los coloreen.

Segunda actividad

Actividad en grupo

Para finalizar el día, los niños deberán decorar la clase con los dibujos y jugaremos a identificar que animal ha coloreado cada uno.

Día 17: MARTES

“A imaginar”

Primera actividad

Actividad individual

Hacer una manualidad que represente el reptil que más le guste al alumno.

Los alumnos deberán utilizar los siguientes materiales:

- ▶ Papel de aluminio
- ▶ Cola
- ▶ Agua
- ▶ Papel higiénico
- ▶ Temperas
- ▶ Hoja
- ▶ Tijeras

Segunda actividad

Actividad individual

El alumno tendrá que inventarse una historia sobre el animal que ha escogido en la primera actividad del día y entregársela a la profesora al final de la clase.

6. LAS EXEPCIONES:

OBJETIVOS:

Día 18: Que los alumnos desarrollen capacidades de comprensión y conozcan las excepciones del mundo animal.

Competencia día 18: competencia comprensiva y cultural

ACTIVIDADES:

Día 18: MIERCOLES

“¿Por qué...? Si...”

Actividad explicativa:

Para toda la clase.

Se explicarán las diferencias entre las excepciones para que los alumnos entiendan que no todos los animales tienen las mismas características aunque vivan en el mismo medio. Esto se llevará a cabo mediante un mapa conceptual.

Primera actividad

Actividad individual

Los alumnos, tras la explicación, deberán completar el mapa conceptual en blanco.

Segunda actividad: Actividad individual

Los alumnos deberán unir con flechas las características de este tipo de animales con el nombre que reciben.

7. VISITA AL LORDO PARQUE:

OBJETIVOS:

Día 19: Que los alumnos entren en contacto con la naturaleza e interactúen con ella para conocerla mejor.

Competencia día 19: competencia de interacción con el mundo físico

ACTIVIDAD:

Día 19: JUEVES

“Contactemos con los animales”

Grupo: Se desarrolla en grupo (toda la clase)

Los niños disfrutarán del parque, irán a ver el espectáculo de las ballenas, los delfines y los loros. Pasarán el día conviviendo con el resto de los compañeros y con nuevos seres vivos para ellos. Cuando los alumnos lleguen a sus casas deberán escribir los animales que han visto y cuáles han sido los que más le han gustado, para presentarlo al día siguiente en clase.

8. CLASE FINAL:

OBJETIVO:

Día 20: Que los alumnos sepan diferenciar a los 5 tipos de vertebrados.

Competencia día 20: competencia memorística y comprensiva

ACTIVIDAD:

Día 20: VIERNES

“Despedimos a los animales”

Primera actividad:

Actividad individual

Se les facilitará un cuadro con las diferentes clases de animales y deberán poner una cruz dependiendo de la especie a la que pertenezca, y otro cuadro para unir con flechas.

Segunda actividad:

Actividad individual

Los alumnos deberán leer en alto la tarea que fue mandada el día anterior con la visita del loro parque.

3.4 EVALUACIÓN.

Con respecto a los alumnos, al comienzo de la Unidad Didáctica resulta necesario realizar una evaluación individual, haciendo un diagnóstico sobre el nivel de los conocimientos individuales de los alumnos de la clase donde conoceremos lo que el alumno sabe o no sabe del medio. Esto es necesario porque a partir de ello podremos saber los conocimientos de los alumnos, aquello que no saben o que tienen un concepto equivocado, pudiendo realizar las explicaciones a partir de esto.

Seguidamente en la evaluación de aprendizaje de los alumnos se tendrá en cuenta diversos aspectos como son la participación y aportación en grupo de cada miembro, calificando además la calidad del trabajo, e individualmente nos centraremos en los avances que consiga cada alumno y como superan las dificultades de las actividades.

Para realizar la evaluación global nos guiaremos por un documento el cual elaboraremos con anterioridad para que nos sirva de guía y donde plasmaremos las dificultades o la mejora del alumno con el transcurso de las actividades, realizando así las modificaciones que consideremos necesarias con la información obtenida, otras veces evaluaremos a través de las actividades que realicemos como se relaciona el alumno con los compañeros, como utiliza los materiales, el comportamiento que muestra en la clase

lo cual consideramos que también son aspectos importantes para tener en cuenta durante la evaluación.

Por lo que finalmente evaluaremos a los alumnos observando su avance o dificultades durante el desarrollo de la Unidad Didáctica.

El documento por el que vamos a guiarnos para realizar la evaluación es el siguiente:

	2	3	4	5	6	7	8	9	OBSERVACIONES
Ha estado interesado por el tema									
Diferencia los animales									
Conoce características de los animales									
Diferencias los vertebrados de los invertebrados									
Atiende las explicaciones									
Comprende la lectura									
Se integra con los compañeros									
Realiza los ejercicios									
Escribe correctamente									
Diferencia los diferente tipos de vertebrados									
Expone los conocimientos adquiridos									
Relaciona cada animal con su hábitat									
Desarrollo de manualidades									

Además nuestra Unidad Didáctica la podremos evaluar si es correcta o no a través del resultado de la evaluación perfeccionando así nuestra labor, esto se realizará a través de una reflexión sobre si las actividades realizadas y contenidos seleccionados han sido los adecuados, viéndose los resultados obtenidos a través de los alumnos y si en cierta medida hemos conseguido los objetivos educativos establecidos perfeccionando posteriormente aquello que consideremos que no se ha conseguido.

EVIDENCIA 2

*INSERCIÓN LABORAL:
IGUALDAD
DE OPORTUNIDADES*



2ºB Grado Pedagogía Tarde

Grupo 8

Ayesa Hdez Suárez

Bárbara Lapetra Melo

Cristina Alemán del Pino

INDICE	
INTRODUCCIÓN	36
FASE I	37
ESTUDIO DEL TEMA:	38
Aportaciones de los expertos	38
Regulación	40
Aspectos concretos	42
Reflexión del grupo	44
DAFO	45
Propuesta de posibles líneas de intervención	47
ANÁLISIS DEL LUGAR	49
FASE II	56
PERFIL DEL COLECTIVO	57
ARBOL DE PROBLEMAS	60
PREGUNTA CLAVE	60
IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE APRENDIZAJE	61
Lluvia de ideas de la respuesta clave:	61
Priorización:	61
OBJETIVOS A PARTIR DE LAS PRIMERAS NECESIDADES	63
IDENTIFICACIÓN DE LA ESTRATEGIA	64
Lluvia de ideas del interés del colectivo	64
Identificación de algunos gustos	64
Algunas posibles estrategias	64
PRESENTACIÓN ESTRATEGIA	65
Denominación	65
Descripción	65
Programa de intervención.	65
- Acción formativa asignada a cada proyecto:	66
- Tiempo estimado:	66
- Orden de intervención:	67
- Secuencia de la intervención:	67

FASE III	67
CONTENIDOS	68
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	69
OBJETIVO OPERATIVO	70
SELECCIÓN DE ACTIVIDADES	70
DISEÑO ACTIVIDADES	74
Estimación de costos	80
Cronograma	81
EVALUACIÓN	83
CONCLUSIÓN DEL INFORME	87
Eficacia potencial:	87
Eficiencia potencial	88
Impacto individual y social	88
Conclusión	89
VALORACION GRUPAL	90
BIBLIOGRAFIA	91

INTRODUCCIÓN

Este trabajo va dirigido al estudio de la igualdad de oportunidades en el mundo laboral. Por ello consideramos hacer una breve definición sobre la igualdad de oportunidades ya que cuando escuchamos esta palabra tendemos a entender esta como igualdad entre hombres y mujeres, pero esta palabra acarrea más peso ya que la igualdad de oportunidades es una forma de [justicia social](#) que propugna que un sistema sea socialmente justo cuando todas las personas potencialmente iguales tienen básicamente las mismas posibilidades de acceder al [bienestar social](#) y poseen los mismos derechos políticos y [civiles](#) esto se refiere a personas con una religión diferente, raza diferente, estilo de vida diferente etc.

Por ello para que exista igualdad con respecto a las oportunidades en el mundo laboral es necesario, desde nuestro punto de vista, comenzar enseñando todo lo que esto acarrea desde la infancia.

FASE I

Esta fase se basa más bien en un estudio sobre el tema que vamos a realizar la planificación, dando a conocer tanto el tema como el lugar donde se va a llevar a cabo la planificación ya que esto resulta importante conocer para ver si el proyecto el necesario, puede ser eficaz etc.

ESTUDIO DEL TEMA:

Aportaciones de los expertos

Para comenzar, resulta necesario primero conocer todo aquello que tiene que ver con la inserción laboral como ya hemos nombrado, en su estudio partimos de la idea de que nos encontramos en una nueva etapa de diálogo para la Formación de los trabajadores en activo, donde se necesitan respuestas rápidas y flexibles en la formación para la adaptación de los recursos humanos a las necesidades.

Actualmente se producen cambios debido a los avances tecnológicos. Se proponen estrategias de recursos humanos para hacer frente al aumento de la productividad y la innovación tecnológica y se necesita formación continua del trabajador adquiriendo las competencias mínimas para afrontarlas. La formación profesional es el factor de competitividad primordial a la hora de corregir los desequilibrios, y las competencias profesionales que deben guardar relación con la actividad productiva. Además deben promoverse las políticas activas que fortalecen el diálogo, aúnan esfuerzos y estimulen la inversión empresarial. También es importante dotar a los recursos humanos de las competencias necesarias para afrontar la demanda del sistema productivo, con conocimientos y capacidades aplicables a una gama de ocupaciones.

Las políticas públicas deben actuar sobre:

- Acceso y permanencia en el mercado de trabajo e igualdad de oportunidades
- Inversión en infraestructura
- Innovación

Es necesario destacar lo sorprendente que resulta como la dimensión humana de la competitividad se ha convertido en un factor clave de éxito empresarial, donde la productividad depende más de la formación del personal y de su estructura profesional que de la inversión en capital. Hay que tener en cuenta que está en manos de la Dirección de Recursos Humanos recoger los principios básicos para un uso óptimo del trabajo de las personas. Puede haber personas cualificadas pero no competentes, para

combatirlo, se debe combinar a esas personas en un contexto de trabajo adecuado. En este caso, la cualificación es el patrimonio personal y la competencia va encaminada hacia la responsabilidad empresarial.

Podemos decir que existen tres principios básicos para el uso óptimo del trabajo de las personas:

- Principio de Competencia: Contar con las personas preparadas y adecuadas para desarrollar las actividades empresariales.
- Principio de Coordinación: Sólo se da si se conoce la estructura empresarial.
- Principio de Compromiso: Grado de lealtad.

Las competencias podemos organizarlas en dos tipos:

- Personales: determina el modo en el que los individuos se relacionan consigo mismo.
- Sociales: modo en el que nos relacionamos con los demás.

Por otro lado la OIT (Organización Internacional de Trabajo) promueve normas internacionales de trabajo que garanticen el crecimiento económico y el desarrollo para la creación de trabajo docente. Esas normas sociales son las mínimas básicas acordadas por aquellos que participan en la economía global.

Esos instrumentos jurídicos son elaborados por los miembros de la OIT, que la componen gobiernos, empresarios y trabajadores.

Las Normas Internacionales de Trabajo están avaladas por un sistema de control que garantiza que los países apliquen los convenios que ratifican. Además, se lleva a cabo un control de la aplicación de las normas y se señala que podría mejorarse.

La OIT promueve un Programa de Trabajo Docente, basado en la inteligencia emocional, donde se hace un diagnóstico de la inserción laboral a través de las normas

internacionales del trabajo, acordadas por los participantes de la economía global: Derechos en el trabajo, protección social, y demás preocupaciones y demandas sociales.

REGULACIÓN

A continuación se presenta la Regulación (recomendaciones internacionales, legislación...) sobre el tema y el subtema:

Título preliminar de la política de empleo.

Normas generales

Artículo 2. Objetivos de la política de empleo.

Son objetivos generales de la política de empleo:

a. Garantizar la efectiva igualdad de oportunidades y la no discriminación, teniendo en cuenta lo previsto en el [artículo 9.2 de la Constitución Española](#), en el acceso al empleo y en las acciones orientadas a conseguirlo, así como la libre elección de profesión oficio sin que pueda prevalecer discriminación alguna, en los términos establecidos en el [artículo 17 del Estatuto de los Trabajadores](#).

Dichos principios serán de aplicación a los nacionales de Estados miembros del Espacio Económico Europeo y, en los términos que determine la normativa reguladora de sus derechos y libertades, a los restantes extranjeros.

Título I. El sistema nacional de empleo

Capítulo I. Disposiciones generales

Artículo 6. Fines.

1. El Sistema Nacional de Empleo deberá garantizar el cumplimiento de los siguientes fines:

a. Fomentar el empleo y apoyar la creación de puestos de trabajo, en especial dirigidos a personas con mayor dificultad de inserción laboral.

Título I bis. Servicios a la ciudadanía prestados por los servicios públicos de empleo

a. Capítulo I. Personas y empresas usuarias de los servicios

Artículo 19. Colectivos prioritarios.

1. El Gobierno y las Comunidades Autónomas adoptarán, de acuerdo con los preceptos constitucionales y estatutarios, así como con los compromisos asumidos en el ámbito de la Unión Europea y en la Estrategia Española de Empleo, programas específicos destinados a fomentar el empleo de las personas con especiales dificultades de integración en el mercado de trabajo, especialmente jóvenes, con particular atención a aquellos con déficit de formación, mujeres, parados de larga duración, mayores de 45 años, personas con discapacidad o en situación de exclusión social, e inmigrantes, con respeto a la legislación de extranjería, u otros que se puedan determinar, en el marco del Sistema Nacional de Empleo.

2. Teniendo en cuenta las especiales circunstancias de estos colectivos, los Servicios Públicos de Empleo asegurarán el diseño de itinerarios individuales y personalizados de empleo que combinen las diferentes medidas y políticas, debidamente ordenadas y ajustadas al perfil profesional de las personas que los integran y a sus necesidades específicas. Cuando ello sea necesario, los servicios públicos de empleo valorarán la necesidad de coordinación con los servicios sociales para dar una mejor atención a estas personas.

ASPECTOS CONCRETOS

Aquí se presentan los aspectos concretos del tema en función del subtema elegido:

En la actualidad la justicia, la imparcialidad, el trato justo y la ausencia de discriminación en los procedimientos de selección de personal son una necesidad y una demanda social creciente.

El origen de los movimientos por la igualdad de oportunidades en el contexto laboral se puede situar en la promulgación de la Declaración de los Derechos Humanos de la ONU en 1948 que propone que se reciba un mismo salario por igual trabajo.

Europa tiene marcadas diferencias legislativas entre unos Estados y otros, donde el uso de prácticas discriminatorias está contemplado y sancionado de forma diferente. En España carecemos de una legislación clara que oriente al profesional en la toma de decisiones no discriminatorias en los procesos de selección, aunque sí existen preceptos dispersos que se pueden tomar como referencia en el acceso al empleo, pero que no ofrecen una guía o modelo de actuación.

Los tipos de discriminación los podemos agrupar en:

- Género.
- Responsabilidades laborales y familiares.
- Acoso sexual.
- Raza y origen étnico.
- Trabajadores migrantes.
- Religión.
- Opiniones políticas.
- Origen social.
- Personas con discapacidad.
- VIH/SIDA.

- Discriminación por motivos de edad.
- Orientación sexual.
- Estilo de vida (tabaquismo, obesidad etc.)

Han sido diversas las medidas que se han tomado para corregir las desviaciones entre la oferta y la demanda en el mercado de trabajo, y procurar el equilibrio de poder

Estas acciones han adquirido diversas formas en el caso de igualdad de hombres y mujeres: la primera, eliminando las causas subyacentes de las diferencias en las posibilidades de empleo actuando sobre todo en la formación y orientación; la segunda, mediante la distribución de responsabilidades familiares y laborales; y la tercera, más conflictiva, por un trato preferente hacia un colectivo.

El argumento que esgrime es que si existe igualdad en la cualificación profesional y se da una prioridad automáticamente a una parte por razón de sexo, es discriminación sexual.

La **discriminación positiva**, que intenta compensar un desequilibrio social mediante la aplicación de medidas que perjudican a la parte históricamente favorecida (sea cual sea), no deja de ser técnicamente una discriminación. La calificación de *positiva* es una evaluación forzada *a posteriori*, ya que se emite teniendo en cuenta a qué colectivo favorece. No obstante el Tribunal Constitucional español justifica la adopción de medidas de acción positiva. La discriminación positiva, que intenta compensar un desequilibrio social mediante la aplicación de medidas que perjudican a la parte históricamente favorecida (sea cual sea), no deja de ser técnicamente una discriminación.

Sería deseable que la igualdad de oportunidades se alcanzase sin tener que recurrir a acciones positivas en cualquier campo de aplicación, aunque para ello, seguramente, la tasa de desempleo deba ser muy escasa. Por lo tanto, la prohibición de discriminación por razón de sexo admite la existencia de medidas singulares en favor de la mujer, que traten de corregir una situación desigual de partida, como son las medidas de acción positivas o similares, pero, al mismo tiempo, exige la eliminación, en principio, de las

normas protectoras del trabajo femenino, y que pueden suponer en sí mismas un obstáculo para el acceso real de la mujer al empleo en igualdad de condiciones de trabajo con los varones. Aunque por el momento sea necesario que “la ley introduzca cambios legislativos en el ámbito laboral para que los trabajadores puedan participar de la vida familiar, dando un nuevo paso en el camino de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (...). Es indudable que únicamente cuando este camino haya finalizado definitivamente y, sin perjuicio de las reformas legislativas que puedan aprobarse, la realidad social responda a una auténtica paridad entre uno y otro conjunto de la población, haciendo así posible la igualdad de hombres y mujeres en sus oportunidades de acceso y mantenimiento del empleo, carecerá de sentido cualquier medida de acción positiva en favor del sexo femenino”. “en caso de que candidatos de ambos sexos presenten igual capacitación, desde el punto de vista de su aptitud, competencia y prestaciones profesionales, obliga a conceder preferencia en la promoción a las candidatas femeninas en aquellos sectores de actividad que, en el nivel del puesto de que se trate, tengan un menor número de mujeres que de hombres, salvo que concurran en la persona de un candidato masculino motivos que inclinen la balanza a su favor, siempre que dicha norma garantice, en cada caso particular, a los candidatos masculinos con igual capacitación que las candidatas femeninas, que las candidaturas serán objeto de una apreciación objetiva que tenga en cuenta todos los criterios relativos a la persona de los candidatos de ambos sexos e ignore la preferencia concedida a las candidatas femeninas cuando uno o varios criterios hagan que la balanza se incline a favor del candidato masculino, y que tales criterios no sean discriminatorios en perjuicio de las candidatas femeninas”. En esta sentencia se observa la diversidad de opiniones respecto a medidas de discriminación positiva en los diferentes Estados europeos.

REFLEXIÓN DEL GRUPO

Consideramos importante destacar como la formación profesional se ha convertido en un factor primordial para el éxito empresarial influyendo de mayor manera que la inversión de capital.

Esto se debe a que la formación ha incrementado su importancia a la hora de mantener un empleo debido a que aquellas personas mejor formadas acceden más fácilmente a

puestos de trabajo debido a tener un mayor conocimiento para poder desenvolverse en su empleo.

Finalmente debemos destacar la importancia de la OIT (Organización Internacional de Trabajo) la cual promueve normas internacionales de trabajo que ayudan al desarrollo económico y al incremento de la creación de trabajo docente, considerándolo un apoyo importante para los derechos del trabajador

DAFO

Aquí le presentamos un DAFO sobre el tema:

El objetivo de DAFO es diagnosticar, clasificando la información en una serie de categorías, por ello hemos realizado un DAFO en el que clasificaremos las **Debilidades**, **Amenazas**, **Fortalezas** y **Oportunidades** en la inserción laboral, ya que es el tema elegido, siendo la igualdad de oportunidades nuestro objetivo principal.

INSERCIÓN LABORAL			
IGUALDAD DE OPORTUNIDADES			
Debilidades	Amenazas	Fortalezas	Oportunidades
- Discriminación por Sexo / Género.	- Inseguridad profesional.	- Educación/Formación continua	- Políticas activas
- Discriminación por discapacidad.	- Accesibilidad al mercado de trabajo	- Competencias profesionales	- Inversión en infraestructuras
- Discriminación por marginalidad social.	- Estabilidad laboral	- Innovación	- Capitalismo informacional
- Discriminación por	- Calidad de	- Adaptabilidad	- Dialogo social
		- Factor de competitividad	- Desarrollo personal y

<p>Falta de ingresos económicos.</p> <p>- Escasa dotación de recursos.</p> <p>- Poca documentación y asesoramiento.</p> <p>- Falta de atención al tema debido a la crisis.</p> <p>- Poca formación.</p> <p>- Carencia de títulos mínimos.</p> <p>- Falta de experiencia en el mercado laboral.</p> <p>- Iniciativa mínima o nula.</p> <p>- La flexibilidad y la vulnerabilidad.</p>	<p>condiciones laborales</p> <p>- Procesos de cambios de diseño</p> <p>- Gestión por competencias</p> <p>- Aumento de la discriminación por la crisis económica.</p> <p>- Discriminación persistente.</p> <p>- Poca concienciación política sobre la igualdad de oportunidades.</p> <p>- Falta de apoyo por todos los países.</p> <p>- Carencia de puestos de trabajo.</p> <p>- Época actual (crisis).</p> <p>- Mala integración del empleado.</p> <p>- Discriminación en la selección de puestos de trabajo.</p>	<p>- Eliminación discriminación mediante la formación y acción.</p> <p>- Mayor conciencia para superar la discriminación en el trabajo.</p> <p>- Creación de la OIT para luchar contra el maltrato.</p> <p>- Existencia de una evaluación continua por la OIT.</p> <p>- Obtención de títulos académicos.</p> <p>- Experiencia profesional.</p> <p>- Capacidad iniciativa en el trabajo.</p> <p>- Seguridad en uno mismo para luchar por el puesto de trabajo que se desea.</p> <p>- Autonomía y fortaleza.</p> <p>- Alta productividad.</p> <p>- Alta calidad.</p> <p>- Competencia, es decir habilidades y capacidades que posee cada individuo.</p>	<p>profesional.</p> <p>- Aumento legislación</p> <p>- Preceptos dispersos como referencia en el acceso al empleo.</p> <p>- Derecho no discriminación contemplado en la Constitución.</p> <p>- Aumento iniciativas institucionales.</p> <p>- Actuación de los Gobiernos.</p> <p>- Cursos formativos sin ningún tipo de discriminación sexual.</p> <p>- Cursos de apoyo en protocolo.</p> <p>- Estabilidad</p> <p>- Puestos de trabajo</p>
---	---	---	--

Cuando hablamos de la igualdad de oportunidades laborales lo primero que pensamos es en la igualdad que debería de existir entre hombres y mujeres, pero tenemos que tener en cuenta que existe un amplio abanico de desigualdades como son personas con discapacidades físicas, mentales, personas mayores, inmigrantes etc. Por ello es necesario empezar resolviendo aquellos aspectos más concretos y específicos para poder acercarnos más al objetivo general debido a que la raza y el sexo siguen siendo los dos motivos de discriminación expresamente incluidos en casi toda la legislación a favor de la igualdad y contra la discriminación en el trabajo. Sin embargo, se ha avanzado menos en la obtención de una mención explícita de otros motivos de discriminación, como la ascendencia nacional, el origen social y las opiniones políticas.

Para que esto se lleve a cabo es necesaria una mayor concienciación por parte de toda la sociedad. Si partimos de la perspectiva individual la formación continua es esencial y fomenta la competitividad, en ella se adquieren competencias mínimas para hacer frente a las circunstancias productivas, ya que la formación profesional es el perfecto corrector de ese desequilibrio laboral. También es necesario destacar que la productividad depende más de la formación del personal y de su estructura profesional que de la inversión en capital.

Por otro lado las políticas públicas deben actuar sobre la permanencia en el mercado laboral, así como en las innovaciones, además de la inversión en infraestructuras y sobre todo en el aumento de la legislación y de las iniciativas institucionales, y la conciencia cada vez mayor en general de la necesidad de superar la discriminación en el trabajo.

Finalmente hemos de destacar que no basta con disponer de leyes e instituciones para prevenir la discriminación en el trabajo y ofrecer vías de reparación por si ésta se produce, es preciso lograr además que estos sistemas funcionen efectivamente. Además de que se estimule la inversión empresarial para que no quede solamente en manos de las administraciones públicas.

PROPUESTA DE POSIBLES LÍNEAS DE INTERVENCIÓN

Como líneas de intervención para mejorar las amenazas y debilidades existentes proponemos las siguientes mejoras:

- Creación de actividades para realizar a la población y fomentar lo no discriminación de sexo. Colectivo: Hombres, niños.
- Creación de cursos para fomentar la no discriminación por marginación social. Colectivo: personas con alto nivel de ingresos económicos, empresarios.
- Realización de charlas informativas en las que se repartirá documentación e información para el asesoramiento laboral. Colectivo: personas en paro, jóvenes en la última etapa de estudios, empresarios.
- Creación de convenciones para paliar la poca concienciación política sobre la igualdad de oportunidades. Colectivo: políticos, administraciones, empresas.

ANÁLISIS DEL LUGAR

Con respecto al municipio en el que se va a llevar a cabo la intervención se trata de el municipio de La Laguna el cual es el tercer municipio más poblado de Canarias y el segundo de la isla de Tenerife con 152.222 habitantes, en donde 74.453 son hombres y 77.769 son mujeres. divididos entre San Cristóbal de La Laguna (32.078), Los Andenes (2.447), Bajamar (2.106), Los Baldíos (2.719), La Cuesta (25.255), Las Chumberas (3.456), Finca España (4.006), Geneto (5.249), Gracia (6.596), Guajara (3.007), Guamasa (3.898), Jardina (1.364), Las Mercedes (1.006), Las Montañas (300), El Ortigal (1.566), Punta del Hidalgo (2.582), Los Rodeos (2.259), San Lázaro (5.639), Taco (22.973), Tejina (7.805), Valle de Guerra (6.129), Los Valles (2.761), La Vega Lagunera (2.509) y Vega de Las Mercedes (2.951). A estos datos hay que sumarle una población flotante de estudiantes de otras islas.

- Porcentaje de la población de la zona URBAN menor de 16 años: 16,85 %
- Porcentaje de la población de la zona URBAN mayor de 60 años: 14,36 %
- Tiene una extensión de 102,05 kilómetro cuadrado.
- Su zona centro es comercial y urbana.
- Dentro del casco histórico y en los barrios de su alrededor se dispersan el comercio tradicional y la pequeña industria familiar.
- Existen más de 400 asociaciones de vecinos con una participación de 1600 socios.
- Hay colectivos juveniles con 780 asociados.
- Hay 23 asociaciones de mujeres, 45 de mayores, varias deportivas, folclóricas y culturales así como las estudiantiles vinculadas a la Universidad de La Laguna.
- El número de personas afiliadas a la seguridad social, es decir, personas que trabajan, es de **48.620** habitantes.
- El número de paro registrado en 2010, en el municipio de La Laguna, es de **18.189**.
- El paro femenino dobla al de los varones.
- Tasa de desempleo total: 26,9 %

Según el URBAN del municipio el conjunto de parados, consta de una importante presencia femenina, el cual incluye un significativo porcentaje de parados de larga duración (**37,5%**), tasa 2 puntos y medio más alta que el conjunto de la ciudad.

- En cuanto al nivel formativo de los desempleados de la Zona URBAN, es destacable que el **80%** de lo mismo sólo tengan estudios primarios, tasa que llega hasta el **85%** en zonas como Los Andenes.
- La diferencia de género se da tanto en lo que se refiere al número de trabajadores, como en el tipo y nivel de trabajo que realizan las mujeres.
- Las mujeres siguen ganando menos que los varones en los mismos niveles de empleo.
- Hay más mujeres entre el **10%** de trabajadores peor pagados, mientras que hay más varones entre el **10%** de los salarios más elevados.
- En relación con los ingresos laborales, las españolas siguen sufriendo altos índices de discriminación salarial, puesto que reciben cerca de un **30%** menos de retribución que los varones que ocupan un puesto similar.
- Entre las barreras con las que se pueden encontrar las mujeres se encuentran la naturaleza de las oportunidades de trabajo, salarios bajos y pocas facilidades para el cuidado de los hijos.
- las mujeres son las principales receptoras de las prestaciones económicas y básicas; reciben la mayor parte de las Ayudas Económicas Básicas y de las Pensiones no contributivas, siendo beneficiarias de las tres cuartas partes de las ayudas a domicilio, debido a que representan el **58,4%** de los mayores de 65 años y el **70%** de los mayores de 70 años.
- Las mujeres continúan teniendo tasas más elevadas de desempleo en toda Europa, suelen trabajar más a tiempo parcial y ganan menos dinero que los hombres.
- En la Zona URBAN, según un reciente estudio del Cabildo de Tenerife, nos encontramos con una tasa de desempleo femenino de 16,3%.
- La contratación temporal, que alcanza a un 43,4% de las mujeres ocupadas, frente al 39,4% de los hombres ocupados, según datos de 1998.

En lo que se refiere a la formación, el dato más significativo lo constituye el 56,7% de mujeres ocupadas sin formación especializada, de las cuales el 38,4% realizan trabajos cualificados. Estos déficits formativos en la mujer se asocian a la ocupación femenina en subsectores como el comercio y la hostelería.

Áreas de mejora, áreas en riesgo o necesidades de intervención.

Tras analizar los datos del municipio, las áreas que consideramos que se han de mejorar son las siguientes:

- *Bajo nivel de calificación de la población, especialmente en el caso de las mujeres:* El análisis del nivel de instrucción de los aproximadamente 25.231 habitantes de la Zona URBAN de 10 y más años revela, que este ámbito geográfico en concreto es, sin duda, el que registra peor situación en cuanto al nivel educativo de su población, puesto que un 21.6% de la misma se clasifica como sin estudios o analfabeta, aspecto que se agrava, en mayor medida, en el barrio de Taco, dónde este nivel asciende a un 25%, mientras que en el de La Cuesta es de un 19,2%.
- *Alta tasa de desempleo femenino:* El análisis por sexos revela datos tales como que existe una diferencia de más de 1.000 habitantes entre hombres y mujeres, del total de analfabetos y sin estudios las mujeres suponen un 56,4%. Aspecto que se agrava si sólo se tienen en cuenta el nivel de analfabetismo, en cuyo caso las mujeres suponen un 73% del total de la población. Porcentajes ambos que disminuyen para el total del municipio a 55,4% en el primer caso y 68,8% en el segundo.
- *Gran número de familias monoparentales, que tienen a la mujer como cabeza de familia:* En este sentido hay que señalar que el 36% de la población canaria reside en hogares donde la persona principal es analfabeta o bien carece de estudios.
- *Presencia mayoritaria de la mujer en el sector servicios con deficientes condiciones laborales:* El análisis por sexos revela datos tales como que existe una diferencia de más de 1.000 habitantes entre hombres y mujeres, del total de analfabetos y sin estudios las mujeres suponen un 56,4%. Aspecto que se agrava si sólo se tienen en cuenta el nivel de analfabetismo, en cuyo caso las mujeres suponen un 73% del total de la población. Porcentajes ambos que disminuyen para el total del municipio a 55,4% en el primer caso y 68,8% en el segundo.
- *Importante segmento de población en situación de exclusión social:* la población de 10 y más años actualmente cursando estudios se encuentra en el nivel de

“EGB completa” para la zona de influencia URBAN que supone un 25,5% del total de la población, bajando el porcentaje a un 6,4% de la población cursando estudios universitarios. Suponiendo, para el total del municipio un 22,6% en el primer caso y un 10,03% en el segundo. Datos que revelan el hecho de que es menor el nivel de población que finaliza estudios

Luniversitarios en la zona en cuestión.

- *Abandono de los estudios provocado por la baja renta familiar:* la población de 10 y más años actualmente cursando estudios se encuentra en el nivel de “EGB completa” para la zona de influencia URBAN que supone un 25,5% del total de la población, bajando el porcentaje a un 6,4% de la población cursando estudios universitarios. Suponiendo, para el total del municipio un 22,6% en el primer caso y un 10,03% en el segundo. Datos que revelan el hecho de que es menor el nivel de población que finaliza estudios universitarios en la zona en cuestión.

- *Elevado porcentaje de inmigrantes en peligro de exclusión social:* 13,3% de los residentes en Canarias ha nacido fuera de la comunidad, cifra muy por debajo de la media nacional, donde este indicador de movilidad alcanza el valor de 24,1%. La actual inmigración de grupos de potencial exclusión social, como extranjeros magrebíes y subsaharianos.

Elevada representatividad de familias pertenecientes a niveles

Potencialidades:

- *La diversidad como valor para la convivencia.*
- *Importante localización empresarial y existencia de áreas industriales.*

Las líneas de intervención que se han de llevar a cabo para mejorar las áreas anteriormente expuestas son las siguientes:

- Creación de actividades para realizar a la población y fomentar lo no discriminación de sexo. Colectivo: Hombres, niños.
- Creación de cursos para fomentar la no discriminación por marginación social. Colectivo: personas con alto nivel de ingresos económicos, empresarios.

- Realización de charlas informativas en las que se repartirá documentación e información para el asesoramiento laboral. Colectivo: personas en paro, jóvenes en la última etapa de estudios, empresarios.
- Creación de convenciones para paliar la poca concienciación política sobre la igualdad de oportunidades. Colectivo: políticos, administraciones, empresas.

En la siguiente tabla se llevará a cabo una priorización de las líneas de intervención elegidas:

LÍNEA/COLECTIVO	URGENCIA	MASA	CRÍTICA	ESTABILIDAD	ACEPTACIÓN	VIABILIDAD
TOTAL						
Línea 1 Creación de actividades para realizar a la población y fomentar la no discriminación de sexo.	7> Hombres (H) 8> Niños (N)	6> H 9>N		6> H 9> N	6> H 9> N	8> H 9> N
Línea 2 Creación de cursos para fomentar la no discriminación por marginación social.	7> personas con alto nivel de ingresos económicos (PANE) 9> empresarios (E)	6> PANE 7>E		6> PANE 6> E	6> PANE 7> E	7> PANE 7> E
Línea 3 Realización de charlas informativas en las	9 >personas en paro (pp) 8>jóvenes	9>pp 7> J		9> pp 7> J	8> pp 8> J	8> pp 9> J

que se repartirá documentación e información para el asesoramiento laboral.	en la última etapa de estudios (J) 8>empresarios (E)	7> E		7> E	7> E	8> E
Línea 4 Creación de convenciones para paliar la poca concienciación política sobre la igualdad de oportunidades.	6> políticos (p) administración (a)	6> p y a		6> p y a	6> p y a	8> p y a

URGENCIA: Se fijaran las consecuencias inmediatas que tiene no atender cada línea de intervención. En función de la gravedad del problema que puede suponer no hacerlo, bien para el colectivo, bien para el entorno, bien para la sociedad en su conjunto, la colocarán en un lugar u otro.

MASA CRÍTICA: volumen del colectivo que tienen la necesidad y, por tanto, número de personas se van a ver beneficiadas de la solución tomada

ESTABILIDAD DE LA SOLUCIÓN A MEDIO PLAZO: aquí se fijarán en qué medida el desarrollo de la línea de intervención puede suponer un proceso de mejora estable en el tiempo para el colectivo, su entorno y la sociedad en su conjunto.

VIABILIDAD: Valorarán que existan posibilidades de intervención, espacios y recursos (materiales y humanos) para desarrollar la línea de intervención

ACEPTACIÓN POR PARTE DEL COLECTIVO Y LA COMUNIDAD: Se puntuarán más aquellas líneas que pueden ser bien acogidas por el colectivo y/o la comunidad, que aquellas que pueden ser rechazadas o no sentidas

La más importante es la Línea 1, Creación de actividades para realizar a la población y fomentar la no discriminación de sexo con el colectivo de niños. El sexismo debe tratarse desde que son pequeños, ya que están en la etapa más aprensiva de su vida, y a partir de ahí se formarán como personas. Además al estar escolarizados es más viable y estable trabajar con ellos.

Por ello escogemos la línea uno para actuar ya que es un proceso de mejora estable y se cuenta con posibilidades de intervención, espacios y recursos porque queremos actuar niños de 6 a 11 años, ya que están en etapa escolar.

Se parte de la necesidad de afianzar la integración de la perspectiva de género en el hábito docente, como método de supresión del sexismo y la desigualdad.

Por lo tanto, pretendemos crear actividades coeducativas, de respeto a la diversidad cultural, desde la convivencia, la cooperación y la autoestima, para que se fomente la participación de todos los alumnos.

Será entonces, cuando los niños, a partir de su propia experiencia y conocimientos, reflexionen sobre ello y puedan generar cambios en su entorno.

FASE II

En esta fase se realizarán los objetivos generales definidos a partir de las necesidades que consideramos para poder fomentar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres con respecto al ámbito laboral ya que ha sido el tema elegido. Esta fase es bastante importante debido a que en cualquier proceso de planificación implica una gran cantidad de horas de intervención y debemos encontrar un modo de dar sentido a una gran cantidad de acciones formativas y actividades dentro de una única propuesta, un único plan.

PERFIL DEL COLECTIVO

Este trabajo trata sobre la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, que se presenta en forma de proyecto para trabajar con alumnos de Primaria, con edades comprendidas entre los 8 y los 10 años.

Se estudian las conductas de los alumnos con respecto al tema y se intenta modificar aquellas pautas ya adquiridas anteriormente que consideremos inadecuadas en estos, enseñándoles así a recapacitar sobre sus actos, enseñándoles cuales son correctos y cuáles no.

Características psicológicas del alumnado de segundo ciclo de primaria:

Cognitivas:

- Se encuentra en un estadio donde el niño/a es realista y racional.
- Es capaz de representar la realidad mediante símbolos (letras, números, mapas, notas musicales, señales...)
- Comienza a tener control sobre su pensamiento, es capaz de reflexionar sobre su propio trabajo, autoevaluarse y conocer sus hábitos de trabajo.
- Deja atrás su pensamiento animista (la mesa es mala) y fantástico donde los personajes de los cuentos pueden ser reales. Entra en un pensamiento causal natural en el que las acciones que hacemos tienen consecuencias, donde los fenómenos naturales tienen causas y ya diferencia el mundo real del ficticio.
- Mejora sus nociones de tiempo y espacio.
- Se encuentra en un buen momento para empezar a memorizar y es capaz de hacerlo con facilidad: tablas de multiplicar, reglas ortográficas, trabalenguas...

- La atención todavía no es muy constante, depende de diferencias individuales pero, en general, le cuesta concentrarse y mantener la atención.

Comunicación:

- El lenguaje le sirve para conocer el mundo que le rodea, tiene una función social de comunicación e intercambio con los demás, nos sirve para organizar, analizar, recordar la información y hacer planes.
- Presenta mayores habilidades comunicativas, es capaz de realizar una entrevista, discutir y comunicar el resultado de un problema.
- En la lectura puede realizar hipótesis previas a la lectura y resolver dudas con el diccionario o releendo.

Motoras:

- Se producen cambios corporales (crecimiento de las piernas, desarrollo de la caja torácica, pérdida de las almohadillas de grasa en las articulaciones...) que suponen una mejora de la agilidad, desarrollo de las destrezas y se desplaza con mayor flexibilidad.
- Hay un aumento de la vitalidad, son infatigables.
- Tienen un crecimiento más lento y enferman menos.
- Mejora también su coordinación ojo-mano por lo que es capaz de realizar dibujos, pintar y aprender manualidades más precisas.

Personales y afectivas:

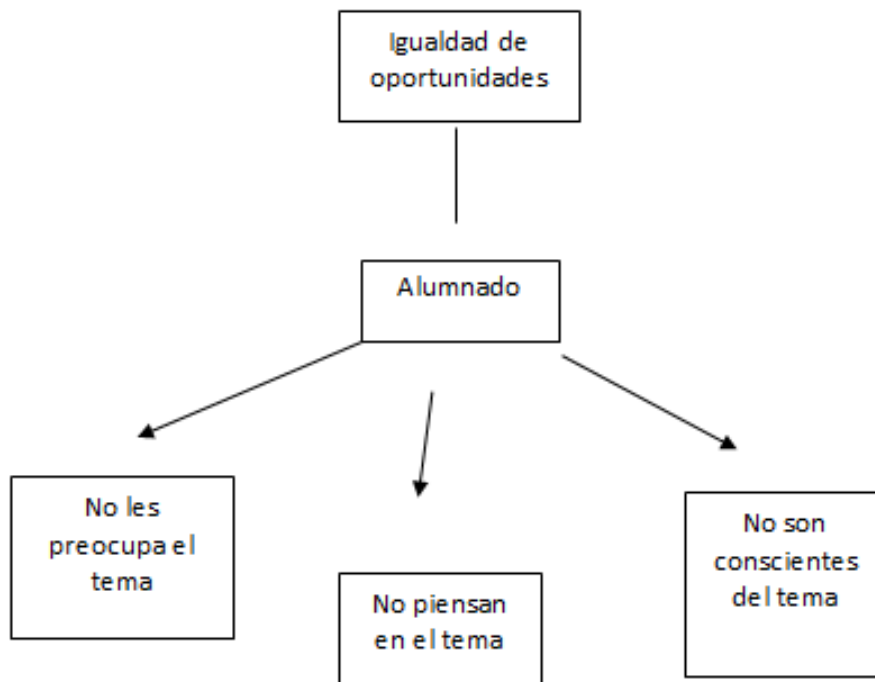
- Va tomando conciencia de sus capacidades y debilidades por lo que tiene una imagen más ajustada de sí mismo, percibe las diferencias con los demás.
- Tiene más capacidad de esfuerzo, entusiasmo y necesitan la valoración del adulto por lo que podemos aprovechar los errores de forma positiva para afianzar su autoestima.
- Disfrutan de actividades sociales como espectáculos, fiestas, exposiciones...
- Tienen un gran sentido de la justicia y poca misericordia, cada uno lo suyo y no toleran las infracciones a las reglas establecidas.

Sociales:

- Es capaz de adoptar el punto de vista de los demás y abandonar la visión egocéntrica anterior.
- Imita al adulto, lo necesita y lo aprecia.
- La escuela le gusta, le motiva para hacer cosas con otros.
- La familia sigue jugando un papel muy importante como modelo de conducta y comportamiento.

ARBOL DE PROBLEMAS

Los alumnos al encontrarse en una edad de 6 a 11 años no tienen la capacidad para comprender y detenerse a analizar la igualdad de oportunidades que existe entre hombres y mujeres.



PREGUNTA CLAVE

¿Qué deben aprender los niños para concienciarse de que se encuentran en contacto diariamente con el tema sin llegar a apreciarlo, no deteniéndose a pensar en sus actos debido a que su comportamiento se guía a través de un aprendizaje por imitación?

IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE APRENDIZAJE

Lluvia de ideas de la respuesta clave:

Las necesidades de aprendizaje que consideramos son:

Compartir, no formar grupos discriminatorios separando niños de niñas, no discriminar en cuanto al reparto de tareas, concienciación sobre la igualdad de sexo, repartición de tareas, enseñar a los niños y niñas a utilizar los juguetes indistintamente, respeto al sexo opuesto, valorar al compañero de igual forma sea de un sexo u otro, enseñar a ser justos, enseñar a convivir, enseñar a conocer, enseñar a tolerar, ayudar, enseñar a no ceñirse a un color (rosa o azul) dependiendo de que sea niña o niño, a realizar el deporte indistintamente.

Priorización:

1. No discriminar en cuanto al reparto de tareas.
2. No formar grupos discriminatorios separando niños de niñas.
3. Enseñar a los niños y niñas a utilizar los juguetes indistintamente.
4. Enseñar a no ceñirse a un color (rosa o azul) dependiendo de que sea niña o niño.
5. Realizar actividades indistintamente.
6. Concienciación sobre la igualdad de sexo.
7. Respeto al sexo opuesto.
8. Valorar al compañero de igual forma sea de un sexo u otro.
9. Ayudar.

10. Enseñar a tolerar.

11. Enseñar a convivir.

12. Enseñar a ser justos.

13. Enseñar a conocer.

14. Compartir.

OBJETIVOS A PARTIR DE LAS PRIMERAS NECESIDADES

Los objetivos que hemos obtenido a través del análisis de las necesidades son:

- Empezar a que el colectivo aprenda a no ceñirse a un color.
- Empezar a que el colectivo no discrimine en cuanto a la repartición de tareas.
- Empezar a que el colectivo no formen grupos discriminatorios separando niños de niñas.
- Empezar a que el colectivo comiencen a utilizar los juguetes indistintamente.
- Empezar a que el colectivo realice actividades indistintamente.

IDENTIFICACIÓN DE LA ESTRATEGIA

Lluvia de ideas del interés del colectivo

Aquí plasmaremos una lluvia de ideas sobre los que le podría interesar al colectivo que estamos trabajando:

Jugar, pintar, hablar, correr, saltar, bailar, brincar, deporte.

Identificación de algunos gustos

Los gustos que hemos elegido a través de la lluvia de ideas son:

Deportes y baile.

Algunas posibles estrategias

Finalmente como estrategias hemos considerado las siguientes:

- Jugar al fútbol toda la clase, tanto chicos como chicas.
- Realizar clases de bailes para toda la clase, tanto chicos como chicas en los que las parejas se harán indistintamente.
- Realización de un musical.

PRESENTACIÓN ESTRATEGIA

Denominación

Finalmente nos hemos decantado por un musical, lo cual nos ha parecido bastante interesante y al cual le hemos asignado el nombre de “Propuesta musical infantil por la igualdad de sexo”.

Descripción

A través de esta actividad se pretende potenciar valores y actitudes en los alumnos para que estos sean capaces de alcanzar la igualdad de oportunidades, por ello con el musical realizaremos una serie de actividades en las que indirectamente potenciaremos la igualdad suponiendo el desarrollo de la personalidad del alumno sin guiarse por roles establecidos.

La información al alumno será enviada de manera indirecta a través de actividades lúdicas las cuales se realizaran en un teatro debido a que es el sitio más idóneo para realizar una actividad de este tipo y cuya duración será de las 75 horas previstas para llevar a cabo la obra completa, utilizaremos 25 horas, centrándonos principalmente en los objetivos dos y tres.

Por otro lado el número mínimo y máximo de asistentes será de un mínimo de 25 y un máximo de 50 asistentes. El presupuesto disponible según los asistentes es de:

Mínimo: $2000 + (25 \times 10) = 2250\text{€}$

Máximo: $2000 + (50 \times 10) = 2500\text{€}$

Programa de intervención.

- Objetivos generales que se deben cumplir:
 1. Que el colectivo aprenda a no ceñirse a un color.

2. Que el colectivo no discrimine en cuanto a la repartición de tareas.
3. Que el colectivo no formen grupos discriminatorios separando niños de niñas.
4. Que el colectivo comiencen a utilizar los juguetes indistintamente.
5. Que el colectivo realice actividades indistintamente.

- **Acción formativa asignada a cada proyecto:**

1. Empezar a que el colectivo aprenda a no ceñirse a un color: Aquí los alumnos para trabajar este objetivo en el musical podrán diseñar, elegir, probarse, crear el vestuario para la obra eligiendo el alumno lo que quiera ponerse, del color que lo quiere, el modelo que quiere etc.
2. Que el colectivo no discrimine en cuanto a la repartición de tarea: Reparto de tarea sin importar si es niño o niña para repartir una tarea u otra que haya algunos que se dediquen al maquillaje, otros a la decoración, otros a montar las instalaciones etc.
3. Que el colectivo no forme grupos discriminatorios separando niños de niñas: Repartición de papeles indistintamente.
4. Que el colectivo comiencen a utilizar los juguetes indistintamente: Que los niños puedan salir en la obra con objetos que no son tradicionales.
5. Que el colectivo realice actividades indistintamente.: Este objetivo se realiza ya con el musical.

- **Tiempo estimado:**

De las 75 horas utilizaremos 20 en donde profundizaremos más el segundo y el tercer objetivo, es decir, en que el colectivo no discrimine en cuanto a la repartición de tareas y que el colectivo no forme grupos discriminatorios separando niños de niñas.

- **Orden de intervención:**

Comenzaremos con el objetivo 1 en el que trabajaremos el hecho de que el colectivo aprenda a no ceñirse a un color, esto se refiere a que no se ha atribuir un rol como es el color según el sexo a lo cual estamos acostumbrados a que esto ocurra como es atribuir el color rosado para las niñas y el azul para los niños. El segundo objetivo que se trabajará será que el colectivo no discrimine en cuanto a la repartición de tareas, lo cual es otro rol establecido que hoy en día a pesar de haber avanzado bastante en este tema todavía queda mucho por trabajar para que la mujer sea considerada de la misma forma en el trabajo y en la casa como el hombre, en este objetivo hay que destacar que invertiremos gran parte del trabajo al igual que el objetivo tres el cual se basa en que el colectivo no forme grupos discriminatorios separando niños de niñas, potenciando los grupos mixtos. El cuarto objetivo constará en que el colectivo comience a utilizar los juguetes indistintamente, esto se da de una manera muy parecida a el rol establecido que nombramos antes del color, con esto intentaremos potenciar el poder jugar con cualquier juguete indistintamente del sexo finalmente el último objetivo que trabajaremos será que el colectivo realice actividades indistintamente lo cual lo trabajaremos ya con la realización del musical en general.

- **Secuencia de la intervención:**

Para la realización del musical utilizaremos dos horas al día, dos días por semana haciendo un total de 12 semanas para la realización de esta actividad.

FASE III

La tercera fase muestra el trabajo educativo que se llevará a cabo con el colectivo. Su punto de partida es la estrategia, los objetivos generales y las acciones formativas.

Con el programa de actividades que a continuación se adjunta pretendemos dar solución a un futuro problema de convivencia entre iguales. Con él, queremos que el colectivo, además de pasárselo bien y disfrutar de la experiencia de participar en un musical, aprenda a convivir con personas del otro sexo, que no suponga ningún problema compartir hábitos o vivencias. Además que tomen conciencia de que las actividades que realicen son indistintas, que no importa si se es chico o chica.

CONTENIDOS

Objetivo 1: Que el colectivo aprenda a no ceñirse a un color: Que no se distribuya un color según el sexo, que los niños pueden utilizar el azul y las niñas el rosado.

Objetivo 2: Que el colectivo no discrimine en cuanto a la repartición de tareas: Romper estereotipos, que todos podamos hacer lo mismo, que no se distribuya las tareas según el género, implicación de ambos sexos, estabilidad en las relaciones entre ambos sexos, compartir tareas.

Objetivo 3: Que el colectivo no formen grupos discriminatorios separando niños de niñas: Que no hay cosas de hombres ni de mujeres, que no tiene que estar las mujeres por un lado y los hombres por otro, que puede haber mezclas en los grupos, que las mujeres y los hombres no son diferentes, que tienen los mismos derechos, que pueden compartir intereses.

Objetivo 4: Que el colectivo comiencen a utilizar los juguetes indistintamente: Que no hay juguetes para niños y juguetes para niñas, que pueden utilizar los mismos juguetes los niños que las niñas, que los juguetes de niños también son divertidos para las niñas, que los juguetes de las niñas también son divertidos para los niños.

Objetivo 5: Que el colectivo realice actividades indistintamente: Que los niños pueden interpretar papeles de niñas, que las niñas pueden interpretar papeles de niños.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Entender la importancia de los estereotipos.
- Aprender que todos podemos hacer lo mismo.
- Entender que no se han de distribuir las tareas según el género.
- Implicar al colectivo en todas las tareas.

- Ser estable en cuanto a las relaciones entre ambos sexos.
- Aprender a compartir tareas.
- Entender que no existen juguetes para niños y juguetes para niñas.
- Entender que pueden utilizar los mismos juguetes los niños que las niñas.
- Aprender que los juguetes de niños también son divertidos para las niñas.
- Entender que los juguetes de las niñas también son divertidos para los niños.

OBJETIVO OPERATIVO

- ¿Qué es un estereotipo?, ¿qué tipos de estereotipos hay?, ¿cuáles son los más importantes?
- ¿Qué pueden hacer los niñ@s?
- ¿Qué tareas pueden hacerse? ¿Qué son las tareas? ¿Qué tipo de tareas existen?
- ¿Qué significa implicarse? ¿Cómo puedes implicarte en una tarea? ¿En qué tareas pueden implicarse?
- ¿Cómo pueden relacionarse con el sexo opuesto? ¿Qué significa relacionarse? ¿Qué tipo de relaciones existen?
- ¿Cómo se comparten las tareas? ¿Qué es compartir?
- ¿Qué juguetes pueden utilizar? ¿Cómo se utilizan los juguetes?

SELECCIÓN DE ACTIVIDADES

Contenido 1: Colores según sexo

El niño deberá aprender que no existe un color que se haya asignado para diferenciar entre hombres y mujeres, como es el caso del azul para los niños y el rosa para las niñas, sino que los colores son colores y que todos los podemos utilizar por igual. Realizaremos una actividad relacionada con el vestuario que se va a utilizar en el musical, en donde habrá niños que vestirán con colores vivos sin limitarse a previos estereotipos y donde las niñas realizarán el mismo ejercicio.

Tiempo: 1 hora

Contenido 2: Estereotipos

Se realizara un debate, el cual expondrá lo que sus compañeros de grupo han considerado lo que es para ellos un estereotipo.

La actividad se realizará de forma grupal: se preguntará sobre el conocimiento previo sobre los estereotipos después explicar de forma breve que es un estereotipo y los tipos que hay. Para asimilarlo se elegirán los papeles que representarán cada miembro del colectivo y la elección del vestuario, para que se asimile la idea.

Esto se llevará a cabo de forma grupal, en una sala donde se encuentre la vestimenta para desarrollar el musical.

Tiempo: 2 horas

Contenido 3:Roles iguales

Explicar que es un rol y como relacionarse con el resto de iguales. La actividad para exponer estos conceptos será la preparación del guión y comentar porque se repartirán los papeles de forma tradicionalmente inversa.

Tiempo: 2 horas

Contenido 4: Actividades no distintivas

Explicar que se pueden realizar las tareas indistintas y cómo implicarse en el reparto de las tareas. Esta tarea se efectuará mediante el proceso de organización del musical, dónde se repartirán las tareas y se creará el decorado.

Se dividirá el aula en niños y niñas y cada uno escribirá en la pizarra una tarea que puede realizar un compañero del sexo opuesto sin diferenciar si es una tarea de hombre o de mujer.

Tras haber realizado la lista de tareas, se acudirá a un aula en donde se habilitará material con el que se trabajará el musical previsto. En dicha aula, cada alumno deberá realizar una de las tareas que se han propuesto anteriormente por el sexo contrario, ya sean trabajo de costura, de maquillaje, de vestuario, de decoración, de interpretación de papeles etc.

Tiempo: 10 horas (una por día)

A continuación le mostramos aquí una tabla de lo anteriormente explicado:

DISEÑO ACTIVIDADES

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	TODOS PODEMOS	
OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA	Que el colectivo realice actividades indistintamente: Que los niños pueden interpretar papeles de niñas, que las niñas pueden interpretar papeles de niños.	
OBJETIVO ESPECÍFICO	El objetivo específico consistirá en que el alumno aprenda a realizar actividades indistintamente, sin discriminación.	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	¿Qué son las tareas indistintas?, ¿Qué significa implicarse? ¿Cómo puedes implicarte en una tarea? ¿Qué es compartir?
	De forma indirecta	¿En qué tareas pueden implicarse? ¿Cómo se comparten las tareas?
CONTENIDOS	Actividades no distintivas.	
DESCRIPCIÓN	<p>Explicar que se pueden realizar las tareas indistintas y cómo implicarse en el reparto de las tareas.</p> <p>Esta tarea se efectuará mediante el proceso de organización del musical, dónde se repartirán las tareas y se creará el decorado.</p> <p>Se dividirá el aula en niños y niñas y cada uno escribirá en la pizarra una tarea que puede realizar un compañero del sexo opuesto sin diferenciar si es una tarea de hombre o de mujer.</p> <p>Tras haber realizado la lista de tareas, se acudirá a los distintos talleres para preparar el musical previsto. Cada alumno deberá realizar una de las tareas que se han propuesto anteriormente por el sexo contrario, ya sea en el taller de maquillaje, en el taller de confección de complementos, en el de decorado o en el taller de ensayo.</p>	
AGENTE	Maquillador/a, dos profesores de plástica y el profesor tutor.	
RECURSOS MATERIALES	Maquillaje, Tijeras, cola, cinta adhesiva, elástico, velas, ovillos, cartón, cartulinas, papel celofán.	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	Maquillador/a, dos profesores de plástica.	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	La primera parte de la actividad será guiada por el profesor de cada taller con su respectivo grupo de alumnos. Posteriormente, cuando los alumnos ya estén divididos por talleres comenzarán a trabajar.	
FORMA DE EVALUACIÓN	La actividad será evaluada a través de la observación.	
DURACIÓN	<p>La actividad se realizará en un tiempo total de 15 horas, éstas serán repartidas a una hora por día.</p> <p>Taller de maquillaje: 5 horas</p> <p>Taller confección de complementos: 5 horas</p> <p>Taller de decorado: 5 horas</p>	
ESTIMACIÓN DE COSTOS	En recursos materiales	*Consultar en la tabla final.
	En recursos humanos	

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	TODOS SOMOS IGUALES	
OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA	Que el colectivo no forme grupos discriminatorios separando niños de niñas: Que no hay cosas de hombres ni de mujeres, que no tiene que estar las mujeres por un lado y los hombres por otro, que puede haber mezclas en los grupos, que las mujeres y los hombres no son diferentes, que tienen los mismos derechos, que pueden compartir intereses.	
OBJETIVO ESPECÍFICO AL QUE PERTENECE	Adquirir mismos roles	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	¿Qué es un rol?, ¿Qué significa relacionarse?, ¿Qué tipo de relaciones existen?
	De forma indirecta	¿Cómo adquirir un rol?, ¿Cómo pueden relacionarse con el sexo opuesto?
CONTENIDOS	Roles iguales	
DESCRIPCIÓN	Explicar que es un rol y como relacionarse con el resto de iguales. La actividad para exponer estos conceptos será la preparación del guión y el ensayo del mismo.	
AGENTE	Profesor tutor	
RECURSOS MATERIALES	Guión de “La Bella y la Bestia”	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	Crear un taller de ensayo	
FORMA DE EVALUACIÓN	Observación. Tiene que notarse que todo fluye entre ellos, que no se dan problemas a la hora de llevar a cabo la obra.	
DURACIÓN	Primera parte de la actividad (explicativa): 30 minutos. La media hora restante es para explicar porque se acorta el guión. Taller de ensayo: 10 horas	
ESTIMACIÓN DE COSTOS	En recursos materiales	*Consultar en la tabla final.
	En recursos humanos	

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	INTERCAMBIAMOS TAREAS	
OBJETIVO GENERAL Y ACCIÓN FORMATIVA EN LA QUE SE INSERTA	Que el colectivo no discrimine en cuanto a la repartición de tareas: Romper estereotipos, que todos podamos hacer lo mismo, que no se distribuyan las tareas según el género, implicación de ambos sexos, estabilidad en las relaciones entre ambos sexos, compartir tareas.	
OBJETIVO ESPECÍFICO AL QUE PERTENECE	Romper con los estereotipos	
OBJETIVOS OPERATIVOS QUE SE TRABAJAN	De forma directa	¿Qué es un estereotipo?, ¿qué tipos de estereotipos hay?, ¿cuáles son los más importantes?
	De forma indirecta	
CONTENIDOS	Estereotipos	
DESCRIPCIÓN	Se realizará un debate, el cual expondrá lo que sus compañeros de grupo han considerado lo que es para ellos un estereotipo. La actividad se realizará de forma grupal: se preguntará sobre el conocimiento previo de los estereotipos. Para asimilarlo se elegirá el papel que representará cada miembro del colectivo. Además debe comentarse porque se repartirán los papeles de forma tradicionalmente inversa. Esto se llevará a cabo de forma grupal, en una sala donde se encuentre la vestimenta para desarrollar el musical.	
AGENTE	Profesor tutor	
RECURSOS MATERIALES	Guión de “La Bella y la Bestia”, folios y lápices	
RECURSOS HUMANOS ADICIONALES	No	
INDICACIONES ADICIONALES PARA SU DESARROLLO	Tiene que tenerse en cuenta que no todos los niños son iguales, de manera que se elija con sumo cuidado los papeles que interpreten para que no sirva de futuras burlas entre iguales.	
FORMA DE EVALUACIÓN	Observación. Tiene que notarse que todo fluye entre ellos, que no se dan problemas a la hora de llevar a cabo la obra.	
DURACIÓN	2 horas	
ESTIMACIÓN DE COSTOS	En recursos materiales	*Consultar en la tabla final
	En recursos humanos	

*ANEXO DE CONTENIDOS:

TODOS PODEMOS

Las tareas indistintas consiste en que todos, independientemente del sexo al que pertenezcamos, podemos realizar todo tipo de tareas, es decir, que no existe una tarea prefijada para cada persona según el sexo.

Para ello todos deben implicarse y esforzarse en realizarlas, dentro de las posibilidades de cada uno. Una de las maneras que nos ayudaría a la realización de una tarea a la que nunca hemos dedicado tiempo a su realización o efectuación, es la de compartir. Compartir hace referencia al disfrute común de un objeto o de algún espacio común. En este caso no sólo hablamos de compartir los materiales para poner en práctica la tarea, sino que ésta forma de actuación vendrá unida al compañerismo y la ayuda que podemos recibir de las personas opuestas que, en algún momento, si hayan realizado alguna de las actividades expuestas.

TODOS SOMOS IGUALES

El concepto está vinculado a la función o papel que cumple alguien o algo. Un **juego de rol**, por otra parte, es un juego en el cual los participantes deben asumir un cierto papel y cumplir con diversas tareas de acuerdo a este rol.

La adquisición de roles nos ayudan y favorecen en las relaciones con los demás. Relacionarse consiste en el trato de unas personas con otras para cualquier tipo de acción.

INTERCAMBIAMOS TAREAS

Un estereotipo es una representación o un pensamiento que es aceptado y compartido a nivel social. Estas ideas resultan inalterables y se mantienen en el tiempo.

Los estereotipos de género más comunes son los que se asocian al Hombre como cabeza de familia, es decir, el que aporta los recursos para que la familia salga adelante y/o que la Mujer sea la encargada del hogar y sus hijos. Al igual que el estereotipo de la familia, donde se imagina a un padre madre y dos hijos (especialmente varón y mujer). Pero eso no es más que una lente que distorsiona la realidad, ya que cuando se compara ese ideal, con lo que realmente pasa en la sociedad, se ven las distancias.

A continuación se presenta el cronograma, el listado de los recursos materiales y humanos necesarios, y una valoración de costes, para justificar que el programa se encuentra dentro del gasto máximo permitido.

Estimación de costos

En este apartado le presentamos un presupuesto el cual está basado en el máximo de alumnos participantes de la actividad, es decir, con 50. La estimación de éste asciende a 1894€, dando así un margen de 506€ por posibles imprevistos.

Cronograma

Las actividades se llevarán a cabo durante 12 semanas

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sáb.	Do.
		1ª semana UN MUNDO MULTICOLO R		Talleres de maquillaje: boceto de cómo maquillar a los personajes principales. Taller de complementos: preparación de los complementos para la cabeza). Taller de decorado: preparar el fondo del escenario.		
		2ª semana Taller de maquillaje: primera prueba de maquillaje a los personajes principales. Taller de complementos: Continuar con la confección de los complementos (cabeza). Taller de		Talleres de maquillaje: Boceto para personajes secundarios. Taller de complementos: Confección de complementos para el cuello. Taller de decorado: Preparar la iluminación.		

		decorado: Seguir preparando el fondo.			
		3ª semana Talleres de maquillaje: primera prueba de maquillaje a los personajes secundarios, Taller de complementos: Continuar con la confección de los complementos (manos). Taller de decorado: Decorado de los altos del escenario.		Talleres de maquillaje: Retoques finales de personajes primarios, Taller de complementos: Continuar con la confección de los complementos (cintura para abajo). Taller de decorado: Preparación del audio.	
		4ª semana INTER- CAMBIAMOS TAREAS: Realización de debate		INTER- CAMBIAMOS TAREAS: Elección de papel.	
		5ª semana TODOS SOMOS IGUALES: Preparación del guión.		Taller de ensayo: Ensayo de guión.	
		6ª – 12ª semana Taller de ensayo		Taller de ensayo	

EVALUACIÓN

Resulta necesario recordar que la propuesta de evaluación que aquí presentamos tiene como fin primordial la mejora de la igualdad de sexo entre niños y niñas a través de la creación de un programa que responda a las necesidades surgidas en aquellos alumnos con una edad comprendida entre 8 y 10 años, ya que a estas edades es oportuno corregir o rectificar actitudes inadecuadas intentando que a través de una serie de actividades, los niños aprendan de manera indirecta la importancia de la igualdad de sexo.

Creemos fundamental saber en qué medida es efectivo el programa que vamos a llevar a cabo. Además, saber si el programa ha removido en las mentes de los alumnos algún tipo de incertidumbre sobre su propia ejecución y si han aprendido algo. Por ello, presentamos los siguientes indicadores para conocer la satisfacción y el aprendizaje de los usuarios.

- No existirá la asignación de colores según el sexo.
- Conocerán lo que son las tareas indistintas.
- Conocerán el significado y la importancia de la implicación.
- Conocerán como se pueden implicar en una tarea.
- Conocerán el significado de compartir.
- Sabrán en que tareas deben implicarse.
- Aprenderán a compartir tareas.
- Aprenderán que es un estereotipo y cuáles son los más importantes.
- Conocerán el significado de los roles.
- Meditarán sobre el significado de las relaciones.
- Aprenderán a relacionarse de manera satisfactoria con el sexo opuesto.

Con respecto a los alumnos, al comienzo del programa, resulta necesario realizar una evaluación individual, haciendo un diagnóstico sobre los conocimientos previos de cada uno sobre el tema. Esto es necesario porque a partir de ahí podremos realizar las actividades oportunas.

Seguidamente en la evaluación de aprendizaje de los alumnos se tendrá en cuenta diversos aspectos como son la participación y aportación en grupo calificando la calidad del trabajo.

En lo referente a la individualidad, nos centraremos en los avances que consiga cada alumno y como superan las dificultades de las actividades.

Para realizar la evaluación global nos guiaremos por un documento, el cual será elaborado con anterioridad para que nos sirva de guía y donde plasmaremos las dificultades o las mejoras del alumno con el transcurso de las actividades, realizando así las modificaciones que consideremos necesarias con la información obtenida.

También evaluaremos a través de las actividades que implican participación activa por parte del alumnado, donde se evaluará a través de la observación, para ver cómo se relacionan con los compañeros, como utilizan los materiales, el comportamiento que muestra en la clase.

Finalmente se evaluará a los alumnos observando su avance durante el desarrollo de las actividades.

El documento por el que vamos a guiarnos para realizar la evaluación, en cuanto a satisfacción y el aprendizaje de cada alumno, es el siguiente:

Hay que tener en cuenta que, el tema en este caso, corresponde a cada uno de los indicadores citados anteriormente.

Éste será relleno al finalizar cada actividad, es decir, para cada indicador debe rellenarse una ficha por alumno. Será completado por el profesor tutor.

En el caso de los talleres, las fichas las rellenará su respectivo profesor.

Como todo el proceso de evaluación es mera observación, los criterios para medir el programa son parte del profesorado, aunque para medir la satisfacción del mismo, el 80% de los cuestionarios deben superar la puntuación de 6.

Además el proyecto se podrá evaluar como correcto o no a través del resultado de la evaluación, perfeccionando así nuestra labor. Esto se realizará a través de una reflexión sobre si las actividades realizadas y los contenidos seleccionados han sido los adecuados, viéndose los resultados obtenidos a través de los alumnos y si en cierta medida hemos conseguido los objetivos educativos establecidos.

CONCLUSIÓN DEL INFORME

Eficacia potencial:

Con respecto al informe creemos que es una intervención atractiva para el colectivo, que no implica un esfuerzo extra. Se supone que el colectivo va a pasárselo bien y a disfrutar de nuevas experiencias en compañía de sus iguales, y es en ese momento de compartir tareas es donde entran en juego los objetivos del proyecto.

Por otro lado hemos de decir que, los objetivos generales surgen de la necesidad de cambiar la mentalidad de las nuevas generaciones, haciéndoles ver, desde que son pequeños, que no deben existir desigualdades entre hombres y mujeres, por ello consideramos que los objetivos son adecuados porque se adaptan a la edad del colectivo.

Además consideramos importante resaltar que se elige un musical como estrategia de aprendizaje porque es una forma fácil y divertida para hacer llegar los propósitos al alumnado.

Por otro lado la elección del guión de La Bella y la Bestia para ser representado, ha sido por su llamativo contenido sobre no juzgar a las personas.

A la hora de elaborar las actividades hemos tenido en cuenta siempre el perfil del colectivo, haciendo lúdicas y participativas todas las actividades para que éste muestre interés por todas ellas. Además, la estructuración de la misma permite que el colectivo sea el organizador y ejecutor de la obra y todo lo que conlleva (la elaboración del escenario, preparar el maquillaje, etc.)

Lo que se pretende con esta planificación es enseñar a los niños que no existen diferencias entre hombres y mujeres, para que en un futuro no afecte en el territorio laboral, para que no haya problemas de discriminación de género en relación al reparto de tareas, a la convivencia y al incentivo.

Eficiencia potencial

En lo que se refiere a los recursos materiales, los hemos adecuado al previo presupuesto, utilizándolo exclusivamente en los materiales necesarios para el musical y ahorrando lo más posible, ya que los complementos de los disfraces y el decorado son elaborados por los alumnos con los materiales disponibles y reciclados. En cambio, los alumnos no serán los responsables de confeccionar el vestuario debido a un encarecimiento del presupuesto, por ello se procederá a la compra de los disfraces.

Por otro lado, los recursos humanos son los mínimos para cubrir lo necesario para llevar a cabo las actividades, dejándose así, un margen económico por si fuera necesario un recurso humano extra o también para posibles fallos en recursos materiales.

Impacto individual y social

Este proyecto tiene, como fin primordial, enseñar a los niños unos valores diferentes a los que puede aprender en su vida diaria en contacto con su familia (el cual es el primer lugar donde se perpetúan los roles que la sociedad ha establecido para hombres y mujeres), en su entorno, sociedad etc. Se les da a conocer de forma indirecta y con actividades amenas, la importancia de la igualdad entre hombres y mujeres. Todo ello es debido a que hoy en día, resulta difícil mostrar a los más pequeños el gran problema de la desigualdad entre hombres y mujeres y tratar de inculcar valores que transmitan que todas las personas tienen los mismos derechos.

Para erradicar la discriminación por género es imprescindible comenzar por educar a los niños en el respeto hacia los demás. Esto resulta imprescindible ya que si enseñamos a los más pequeños estamos potenciando un futuro con mayor igualdad de oportunidades. Estos críos serán adultos, y su prevención es la mejor forma de cambiar.

Otra de las razones por las que se eligió al colectivo para tratar el tema es porque todavía no tienen sus ideales y creencias establecidas, pero ya son capaces de razonar.

Por otro lado si enseñamos a los niños una serie de ideas sobre la igualdad estos podrán transmitirlo a su entorno, quizás no haciéndoles cambiar la mentalidad pero sí haciéndoles recapacitar sobre el tema.

Con todo esto se ha de destacar que si se consiguiera el propósito del plan estaríamos más cerca de vivir en una sociedad más igualitaria y tranquila, logrando la confianza entre las personas y promoviendo la autonomía de la mujer y la integración social.

Conclusión

Tras las razones expuestas anteriormente llegamos a la conclusión de que la intervención debería llevarse a cabo porque con la realización del musical nos acercaremos a los niños de una forma atractiva, con un fin concreto e importante para la sociedad actual.

Además si se realiza un correcto seguimiento del plan para que se cumplan los objetivos, los alumnos se implican en la realización de dichas actividades, y se planifica de manera correcta, existe una gran posibilidad de conseguir los fines que se pretenden: Conseguir una sociedad más igual con lo que respecta al ámbito social, laboral, familiar, etc. y logrando la tranquilidad y la confianza de las personas sea del sexo que sea.

VALORACION GRUPAL

Este trabajo nos ha aportado como cualquier otro, una ampliación de conocimientos con respecto al tema, el cual trata, en este caso, sobre la igualdad de género en el ámbito laboral, conociendo aspectos que quizás no pensábamos que existieran. Además a través de la realización de la planificación hemos aprendido formas de prevenir la discriminación por género aunque sea a pequeña escala, que podemos utilizar con aquellas personas que nos rodean en el día a día.

Por otro lado, en lo que respecta a la asignatura, hemos aprendido que el concepto de planificación es muy amplio, que no solo queda reducido a la realización de un programa, sino que como dice KINSERMAN Y COLABORADORES (1984) *"La planificación es la operación de articular un conjunto de acciones capaces de asegurar la realización de una serie de objetivos. En su concepción más elemental, planificar es simplemente aplicar el sentido común en cualquier decisión que asumimos"* es decir, la planificación nos ofrece un marco que nos permite incidir en ciertos acontecimientos para pasar de una situación de partida a otra de llegada. Y finalmente lo más importante, con respecto a la realización de una planificación compleja hemos aprendido como se realiza esta de forma muy detallada y rigurosa.

BIBLIOGRAFIA

- Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de empleo. *Noticias jurídicas*
- García Izquierdo, A. L.; García Izquierdo, M.: Discriminación, igualdad de oportunidades en el empleo y selección de personal en España, en Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, vol. 23, núm. 1, 2007, pp. 111-138, Colegio de psicólogos de Madrid. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/2313/231317574007.pdf>
- OIT (2011): La igualdad en el trabajo: un objetivo que sigue pendiente de cumplirse. Conferencia Internacional del Trabajo, 100ª reunión. Disponible en: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@relconf/documents/meetingdocument/wcms_154780.pdf
- Fundación Tripartita (2005): Competencias, igualdad de oportunidades y eficacia de la formación continua. Madrid, Fundación Tripartita (Capítulo 4: Mesa redonda: Formación profesional e igualdad de oportunidades desde la perspectiva de los agentes sociales, páginas 265 – 290). Disponible en: http://www.oei.es/etp/competencias_igualdad_oportunidades_formacion_continua.pdf

EVIDENCIA 3

Sergio Fernando Alonso Rodríguez con DNI 42093441Z, Director-Gerente de Fundación General de la Universidad de La Laguna.

CERTIFICA: Que según obra en los expedientes de la Fundación, D.ª BÀRBARA LAPETRA MELO con DNI nº 78853044M, ha superado satisfactoriamente el curso "Taller práctico: Soluciones con Herramientas 2.0" impartido desde el 04/11/2014 al 23/11/2014, con una duración total de 30 horas convalidables por 3 ECTS, dirigido por D.ª Alicia Correa Rodríguez, obteniendo una calificación de **8,4 (Notable)**.

Dicho curso ha sido organizado y gestionado por la Fundación General de la Universidad de La Laguna.

Y para que así conste y surta los efectos oportunos, se sella y firma el presente certificado en San Cristóbal de La Laguna a 27 de mayo de 2015.

Sergio Fernando Alonso Rodríguez



Taller práctico: Soluciones con Herramientas 2.0 (A14030244) 30 horas convalidables por 3 ECTS

OBJETIVOS GENERALES

- Capacitar al alumnado en la utilización de un conjunto de herramientas informáticas destinadas a diversos ámbitos, como por ejemplo el trabajo en equipo, la gestión de tareas o las comunicaciones a través de Internet.
- Mejorar la productividad personal y profesional del alumnado a través de la utilización de herramientas informáticas de diversos ámbitos.
- Favorecer la empleabilidad del alumnado a través de la adquisición de un mayor nivel de competencias informáticas, más allá de la mera alfabetización digital.
- Potenciar la capacidad de trabajo en equipo en el alumnado, a través del desarrollo de habilidades para utilización de herramientas informáticas colaborativas.
- Conscientizar al alumnado sobre el aprovechamiento de Internet, como plataforma de aplicaciones y herramientas digitales, para el desarrollo personal y profesional.

METODOLOGÍA

Se exponerán casos de usos y se presentarán su solución. Las soluciones de los casos de uso deberán ser reproducidas por el alumnado en forma de ejercicios prácticos, cuyos resultados serán parte de la evaluación de los mismos. Se exponerán diferentes escenarios prácticos a modo de "Casos de uso" para trabajar las siguientes áreas: Comunicaciones, Trabajo colaborativo, Yo digital, Publicación 2.0, Edición Multimedia, Lectura y Otros. Cada escenario se compone de una exposición introductoria, una lista de necesidades a resolver y un conjunto de herramientas para dar respuesta a las mismas. El trabajo se guiará mediante un curso del aula virtual de la FGULL.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación se medirá mediante la entrega de actividades prácticas, en las que el alumno/a deberá utilizar las diferentes herramientas expuestas durante las sesiones teóricas.

DOCENTES

Jacob Coto Rodríguez Torro
Antonio Pedro Dorra Alonso

DIRECCIÓN ACADÉMICA

Alicia Correa Rodríguez
Economía, Contabilidad y Finanzas
Universidad de La Laguna

Cualquier inscripción por debajo de esta línea no es válida.



EVIDENCIA 4

La evaluación del proceso de
enseñanza aprendizaje aplicada al alumnado de
altas capacidades y/o alto
rendimiento

Innovación educativa.

Grupo formado por:

Ayesa Hernández Suárez

Bárbara Lapetra Melo

Cristina Alemán del Pino

Haridian María Cabrera Padilla

Náyade Herrera Afonso

2º PEDAGOGÍA, GRUPO B.

ÍNDICE

- Datos de identificación y contextualización
- Descripción y análisis
- Objetivos
- Metodología
- ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio?
- Coherencia
- Valoración si el cambio es innovador o no.
- Valoración global.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

Este proyecto de *"La evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje aplicada al alumno de altas capacidades y/o alto rendimiento"* está basado en la innovación acerca de evaluación que experimenta la clase de 4º de ESO del IES Bahía de Babel.

Esta institución educativa se encuentra ubicada en el barrio alicantino de Babel, a unos 300 metros de la orilla del mar, cercano a las instalaciones portuarias, en una zona de reciente urbanización y de fuerte crecimiento urbanístico y demográfico.

La entidad patrocinadora de este proyecto de innovación es la Consellería y los agentes implicados en este proyecto son tanto el propio centro como el profesorado, también el alumnado y por último, las familias.

Las personas que han participado y han hecho posible este proyecto son: Rosario Moya Pérez, la coordinadora; Daniel Climent Giner, Fca García García, Blanca Gómez Alzaga, Antonia Muñoz de Paco, José Antonio Perelló Palomar, María Dolores Ríos Carratalá, Federico Riquerme Riquerme y por último, María Josefa Pérez Botella. El lugar de su elaboración corresponde al mismo centro educativo, el cual tiene una temática destinada a aquellos alumnos y alumnas con altas capacidades y/o alto rendimiento, concretamente a los que componen el curso de 4º de ESO.

La duración de este proyecto de innovación transcurre desde el año 2002 hasta el año 2009, que finaliza con la evaluación del mismo.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS

Uno de los aspectos que marcan la innovación educativa es la evaluación. Llamamos evaluación al proceso sistemático y continuo, mediante el cuál se determina el grado en qué se están logrando los objetivos planteados.

El proyecto nace para la mejora de la evaluación, con el objetivo de hacer de ésta, un medio que ayude a que el profesorado transmita sus conocimientos al alumnado y que éste último, demuestre ante los profesores y profesoras lo que realmente ha aprendido durante todo el curso

Lo que se pretende evaluar en este proyecto, es en qué medida se están consiguiendo los objetivos planteados para aquellos alumnos y alumnas que requieren una atención debido a sus altos índices de inteligencia.

Otra pretensión, es la de querer derogar la idea de considerar la evaluación como un medio de preparación del alumnado focalizado en el empleo de exámenes parciales o finales, que no ayuda al aprendizaje e incluso, en muchas ocasiones, lo dificulta.

El cambio propuesto no está adecuadamente justificado ya que, se echa en falta la metodología que se da en este curso, es decir, cómo se ha llevado a cabo la evaluación y también las propuestas de mejoras que pretendían realizar. Habla sólo de la evaluación en sí, de lo que se consideraba mal como por ejemplo, la aplicación focalizada en el examen, que no ayuda al aprendizaje sino que pasa totalmente lo contrario, y también, su reacción ante los objetivos que se van alcanzando.

Por ello, cabría mejorar lo dicho anteriormente, y conocer cuál es la razón concreta de por qué quieren innovar la evaluación de este grupo de alumnos y alumnas. Además de averiguar, qué circunstancias se daban para que se produjese el proyecto; es decir, conocer íntegramente las carencias y potencialidades que hace que este proyecto se realice.

OBJETIVOS

El objetivo general del proyecto se centra en hacer de la evaluación, un recurso para averiguar si el educando aprende los conocimientos que el educador le transfiere.

Los objetivos específicos se clasifican teniendo en cuenta:

- La organización y funcionamiento del centro.
 - ❖ Potenciar la investigación e innovación del profesorado en el centro.
 - ❖ Potenciar en el instituto un sistema de evaluación que ayude a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - ❖ Promover la atención educativa que requiere el alumnado con aptitudes sobresalientes para su desarrollo intelectual, emocional y social.
 - ❖ Elaborar un diagnóstico de la situación del alumnado con aptitudes sobresalientes, estableciendo un modelo de seguimiento adecuado.

- ❖ Intercambiar experiencias sobre procesos de intervención y evaluación aplicados a este alumnado.

➤ Profesorado.

- ❖ Capacitar a los docentes en la atención del alumnado con aptitudes sobre salientes.
- ❖ Investigar procesos de evaluación que mejoren el aprendizaje.
- ❖ Propiciar la coordinación y el trabajo conjunto entre profesorado de diversas materias o área.
- ❖ Tutorizar al alumnado y sus familias para mejorar en el aprendizaje.

➤ Alumnado.

- ❖ Atender a sus necesidades educativas ajustando el cómo se aprende al cómo se enseña.
- ❖ Adquirir nuevas estrategias en la búsqueda, ampliación y filtrado de información a través del conocimiento de sus aprendizajes.
- ❖ Desarrollar sistemas de autoaprendizaje y autoevaluación a través de la utilización de diversos recursos.
- ❖ Adquirir en su aprendizaje precisión, rapidez y posibilidad de respuestas divergentes.

➤ Familias.

- ❖ Orientar a las familias con hijos con aptitudes sobresalientes sobre sus posibilidades.
- ❖ Asesorar a las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas.
- ❖ Trabajar conjuntamente centro-familias para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

METODOLOGÍA

En este apartado, lo que se pretende es analizar cómo se propone el cambio y cuáles son las estrategias para cambiar. El proyecto se fundamenta en dos fases:

1ª Fase: Detección e Intervención con el alumnado y sus las familias

De Septiembre a Noviembre se establecerá una dedicación especial, desde el departamento de orientación, a la atención a las necesidades del alumnado y a la acción tutorial. Se efectuará el asesoramiento individual y de grupo a las familias.

Desde las distintas materias es el momento para realizar la evaluación inicial de todo el proceso. Se partirá de la situación académica y emocional en que se sitúa el alumnado. El desarrollo de esta evaluación llevará a la revisión y elaboración de materiales para iniciar de forma adecuada el proceso educativo.

- 2ª Fase: Intervención con el alumnado e Investigación del Profesorado

Desde Septiembre a Junio será continuo el trabajo con el alumnado y la investigación del profesorado.

La preparación de materiales, la búsqueda de nuevos recursos, cambio en el proceso de evaluación hace que sea necesario todo el curso. Ahora bien, el primer trimestre se centrará en la preparación de materiales y actividades más adecuadas. En el segundo y tercer trimestre, se realizará una valoración de forma especial, el poder intercambiar experiencias con otros centros y la posibilidad de contar con la presencia de expertos que ayuden a contrastar el trabajo e incorporar modelos que ayuden en la mejora de la realización del proceso evaluador.

Las estrategias propuestas en el proyecto no son capaces de lograr totalmente el cambio que se persigue, es decir, el cambio que se pretende. No solamente se basa en la evaluación, que es lo que el proyecto nos explica más detalladamente, sino que las familias, los profesores y todo el colectivo educativo en general, sea más considerado y ayude más a los alumnos y alumnas con altas capacidades, que apoye su desarrollo en la educación. Dichos alumnos y alumnas, requieren atención especial por sus capacidades intelectuales, las cuales son necesarias cuidar, para que ese conocimiento se desarrolle de la mejor manera posible y puedan llegar a tener un gran futuro profesional y personal.

Por lo tanto, una de las propuestas de mejora que presentamos es orientar más hacia otros aspectos como la implicación de las familias, el apoyo de los profesores, que esos profesores sean los profesionales

indicados, etc., para que los alumnos y alumnas de altas capacidades desarrollen de la mejor manera posible esos conocimientos que pueden ser muy beneficiosos.

Otro problema que se presenta, diferente de los que propone el proyecto: las estrategias están orientadas principalmente a la evaluación que, aunque es muy importante, se debería de ir más allá. Por ello, se presenta otra propuesta de mejora que podría hacer que el proyecto se desarrolle de manera satisfactoria, ya que la manera en la que está organizado resulta desordenada y con demasiado contenido.

Como se contempla formalmente en el proyecto, la metodología cuenta con dos fases para intervenir con el alumnado, lo cual resulta confuso para el lector. Por esta razón, se debería secuenciar mejor las fases:

- Fase de iniciación: Para detectar las necesidades se realizará una evaluación inicial en el que se llevará a cabo una revisión y elaboración de materiales
- Fase de intervención con el alumnado y sus familias: Se llevará a cabo un asesoramiento individual y de grupo con las familias.
- Fase práctica: Continúo trabajo con el alumnado y la investigación del profesorado.
- Fase de evaluación: Se llevará a cabo una evaluación de las fases anteriores para ver si se han conseguido los objetivos.

- Fase de generalización: donde se recogen los resultados del programa y se sugiere extenderlo a otros centros.

El equipo de trabajo está constituido por el profesorado de secundaria de las materias de matemáticas, biología, valenciano, castellano, filosofía y sociales. Este equipo está coordinado por la psicopedagoga, la cual es la responsable, desde el departamento de orientación, de aportar la parte técnica de la intervención.

El grupo de alumnado elegido para realizar la acción formativa es el curso de 4º de ESO, que presentan rasgos de sobredotación y/o alto rendimiento. La elección de este nivel es porque se estima que es un momento donde el alumnado puede alcanzar las competencias previstas al finalizar la etapa; así como, la introducción de sistemas de evaluación más apropiados para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Apreciando que incorporar en el Centro esta Investigación, servirá para inyectar cambios en los modelos de evaluación del resto del profesorado.

Por otro lado, las actividades para realizar el proceso de evaluación serán variadas, de tal forma que aporten información concreta sobre lo que se pretende y que permita evaluar la transferencia de los aprendizajes a contextos distintos de manera que podamos comprobar su funcionalidad. En algunos momentos, serán aplicadas por el profesorado y en otros, por el propio alumnado en situaciones de autoevaluación o de coevaluación.

La utilización de las TIC es de los recursos que más se potencian en la realización de este proyecto. El haber establecido en el Centro la utilización de las TIC, a través, de la elaboración de una propia página web para la

comunicación Extracentro y de una Intranet. Esto facilita la información interna al profesorado, facilita la utilización de la página web y el correo electrónico, con el objetivo de potenciar:

- La comunicación entre familias-centro a través de la información individualizada de la página y del correo electrónico
- La utilización de los recursos informáticos implica la necesidad de disponer de un aula acondicionada con medios audiovisuales, donde podamos trabajar con el ordenador, el cañón y la posibilidad de acceso a Internet.

Los profesores irán realizando una serie de reuniones presenciales de seguimiento cada quince días, para valorar a los alumnos y también, a través de Internet, medio por el que se mantendrán comunicados los docentes. Estas reuniones se realizarán a lo largo de todo el curso con la finalidad de que los distintos profesores aporten su opinión sobre el alumnado que se está estudiando y sus valoraciones sobre lo que necesita, lo que debería aprender, para qué,....

CÓMO SE EVALUARÁ LA PROPUESTA DE CAMBIO

El sistema de evaluación utilizado es la revisión continua del proceso, ya que el proyecto gira en torno al cambio en la evaluación. Se siguen varios tipos de evaluación: la evaluación inicial, la evaluación formativa y por último, la evaluación sumativa.

La evaluación inicial consistente en ayudar a detectar en el alumnado el punto de partida siendo en este momento cuando se podrá programar los niveles de investigación y autoaprendizaje que se desean conseguir. Hay que conocer los requisitos que reúne el alumnado para desarrollar el modelo de intervención, también es esencial saber el grado en qué se han alcanzado los objetivos necesarios para desarrollar experiencias y el sistema emocional y familiar que se encuentra al iniciar el curso. Toda la información que aporta este tipo de evaluación será el punto de partida para realizar cualquier tipo de actividad. Por tanto, se realiza al principio del curso y al inicio de cualquier actividad que suponga el enfrentarse a nuevas tareas y nuevos retos. Si el alumnado posee estos requisitos se puede continuar pero si por el contrario no es así, se realiza un reajuste en los planteamientos. Mediante los resultados obtenidos, se orienta la acción para tratar de responder a las especiales circunstancias de cada uno de ellos.

La evaluación formativa es de vital importancia porque orienta la actividad a través de su información sobre la forma en qué se van alcanzando objetivos. Si se van cumpliendo, tanto por parte del profesorado como del alumnado, conseguirán un estímulo eficaz para seguir hacia delante; si por el contrario, muestra carencias o deficiencias en cuanto a objetivos alcanzar será el momento de hacer las rectificaciones y ajustes necesarios al programa de motivar nuevamente al alumnado y de examinar si

los objetivos señalados son los más oportunos para colocarse en esa etapa de proceso enseñanza-aprendizaje.

La evaluación sumativa pretende valorar la conducta o conductas finales que se observan en el educando al final del proceso, certificar que se han alcanzado los objetivos propuestos, recapitulación e integración de contenidos de aprendizaje sobre los que se ha trabajado a lo largo del curso, integrar, en uno solo, los diferentes juicios de valor que se han emitido sobre una persona a través del curso. Este tipo de evaluación es llevada a cabo durante todo el curso escolar y trata de comprobar lo que no ha sido alcanzado, también cuenta con deficientes datos obtenidos de las evaluaciones formativas.

Al innovar en este sentido, se debe valorar el funcionamiento de la aplicación durante todo el procedimiento, para ello es necesario llevar a cabo una serie de actividades, entre las que destacamos la observación directa e intercambios orales, donde se observa a los alumnos cuando trabajan en grupos. Para valorarlo se utilizarán hojas de seguimiento. También se evalúa a través de cuadernos de clase, ejercicios diarios, participación, portafolios, trabajos de investigación etc., con pruebas específicas (escritas, orales, prácticas) y la utilización de las TIC.

La propuesta de evaluación es válida porque se valora la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos al igual, que los modelos de coordinación, entre el profesorado, a través de reuniones presenciales y la utilización de Internet pero resulta necesario resaltar que con esta propuesta de evaluación solo se está evaluando al alumno, por lo que no resulta completa con respecto a los objetivos que se intentaban inicialmente con el proyecto.

Una propuesta de mejora que propondríamos en este proyecto, sería la de evaluar no sólo al alumnado, sino también al profesorado y las familias. Es necesario que no solamente se evalúe a los alumnos, ya que los conocimientos que los alumnos aprenden provienen principalmente de los profesores y de las familias. Por ello, es necesario además hacer una evaluación sobre la enseñanza que el profesorado aporta a los alumnos y el aprendizaje que los alumnos obtienen en sus propias casas. Con esto último, nos referimos a que por ejemplo, hayan reuniones entre los profesores y los padres donde los familiares estén al corriente de todo lo relacionado con el estudio que sus hijos e hijas están obteniendo y desarrollando, siendo los padres un factor esencial en el aprendizaje de los mismos.

COHERENCIA

El proyecto que estamos tratando, en definitiva sí tiene bastante coherencia en relación a lo especificado en los objetivos, las acciones y la evaluación. En primer lugar, el proyecto lo que pretende es que exista una mejora en la evaluación de los alumnos con altas capacidades. Dentro de este proyecto, vemos reflejado que se quiere llevar a cabo, poner en práctica, una serie de objetivos y acciones, orientados a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, y también el perfeccionamiento de la evaluación, que como hemos dicho anteriormente no era eficiente para alumnos y alumnas que conforman el curso de 4º ESO del Instituto Bahía de

Babel debido sus aptitudes sobresalientes para su desarrollo intelectual, emocional y social.

La coherencia más clara que hemos podido apreciar es que en el proyecto se intenta que:

En primer lugar, que el centro se comprometa a la atención educativa que requiere el alumnado con estos talentos y rasgos de sobredotación y que, también potencie un sistema de evaluación que ayude a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En segundo lugar que, que los profesores y profesoras se impliquen de manera especial en la educación de los alumnos y alumnas con estos rasgos sobresalientes, que busquen alternativas en cuanto a los procesos de evaluación, con el fin de que el alumnado mejore su aprendizaje; y por otro lado, asesorar a la familia y el alumnado con respecto al desarrollo del aprendizaje.

En tercer lugar, que los padres se comprometan mucho más en la educación de sus hijos, ya sea buscando un orientador que los asesore en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas o a través del estrechamiento de lazos con el centro educativo.

En cuarto lugar, que los propios alumnos y alumnas pongan de su parte para conseguir el desarrollo de sus aptitudes sobresalientes con el fin de mejorar su aprendizaje.

Los objetivos, las acciones y la evaluación tienen relación sobre todo en que se evalúe no solamente al alumnado sino también al profesorado y

a las familias. Por otro lado, hemos hallado alguna incoherencia que explicaremos en la siguiente tabla.

	Coherencia	Incoherencia
Objetivos.	Con respecto a los objetivos, podemos ver que no únicamente hay objetivos dedicados a la correcta evaluación de los alumnos sino que, además también hay objetivos destinados también a la evaluación de los profesores, de los familiares y del centro en cuestión.	Concretar más, acerca de la importancia que tiene la evaluación de los alumnos con altas capacidades, ya que se necesita gran ayuda de los docentes y de sus progenitores para llevar a cabo este proyecto. No se especifica en los objetivos la ayuda de los familiares y profesores, es decir, no se refleja que esta ayuda tiene que ser por parte de los profesores, con más esfuerzo y por parte de las familias, con mayor trabajo en las casas.
Acciones.	-En las acciones podemos ver que hay intervenciones por parte de: <ul style="list-style-type: none"> • El profesorado • El alumnado • Las familias • El centro educativo. 	

	<p>Lo que se pretende es que las familias, el centro y los profesores, estén a disposición de los alumnos y alumnas para así poder ayudarlos mejor en el proceso de aprendizaje y en el proceso de evaluación.</p>	
<p>Evaluación.</p>	<p>- En cuanto a la evaluación que se les realiza hemos de decir que, está muy relacionada en la intención de que los familiares y profesores participen en las actividades con el alumnado y presten más atención al mismo.</p>	

VALORACIÓN DE SI EL CAMBIO ES INNOVADOR O NO.

Los criterios con los que se evaluará el proyecto son los siguientes:

1º Está el proyecto adecuadamente adaptado al proceso de evaluación.

2º Tiene el proyecto objetivos, acciones y una evaluación coherente con respecto a la evaluación que se pretende.

3º Están dispuestos los familiares y docentes a hacer este proceso de evaluación con y para el alumnado.

4º Son necesarios todas las fases de intervención desarrolladas.

5º Están dispuestos los alumnos y alumnas a recibir este proceso de evaluación.

6º Creemos que todo este proceso de evaluación es correcto, es decir, no tiene errores.

7º La evaluación propuesta es la mejor para aquellos alumnos y alumnas que posean altas capacidades.

Según los criterios de la mayoría de los componentes del grupo, hemos llegado a la conclusión de que el cambio que se propone es innovador. Algunas de nosotras hemos supuesto que el proyecto es totalmente innovador, ya que es un programa de cambio adaptado solamente a niños/as con altas capacidades. Esto nos hace pensar que, el cambio a realizar es único y que es muy interesante a la hora de

estudiar los casos de los alumnos y alumnas con estas características. También creemos que es muy beneficioso a la hora de evaluar a los alumnos /as, que se tengan en cuenta estas capacidades ya que nos hará reflexionar y ver desde otros puntos de vista, lo que estos alumnos necesitan, las ayudas que reclaman y lo importante que es el desarrollo de sus aptitudes sobresalientes en relación al aprendizaje.

Por otro lado, tenemos dentro del grupo otra opinión distinta al de las demás compañeras, donde nos refleja que este proyecto no es innovador del todo, puesto que presenta algunas acciones que ya están en desarrollo. Una de estas acciones sería la incorporación o mayor atención de los padres a los alumnos con altas capacidades, nuestra compañera no está de acuerdo en que esta idea sea innovadora ya que, muchas otras instituciones llevan intentando desarrollar este proceso de adaptación de los alumnos y alumnas que poseen talentos y altos índices de superdotación, consiguiendo no muy buenos resultados. Esto nos hace pensar que, la gran mayoría de los problemas en el desarrollo de estas actividades sea por causas dentro de las familias, lo que perjudica gravemente el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas.

Según los criterios desarrollados anteriormente, cabe destacar que nosotras creemos que el proyecto está adecuadamente propuesto para este tipo de alumnado, es decir, nos parece que existen pequeñas incoherencias durante el proyecto, pero sin duda es un plan que está muy adecuado al proceso de evaluación, sin duda se especifica concretamente en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Por otro lado, estimamos que tanto las familias, los

docentes como los propios alumnos y alumnas tienen que estar dispuestos/as a conseguir que este proceso de evaluación funcione correctamente, que el proceso realizado siga teniendo coherencia y que se alcancen los objetivos planteados por el mismo proyecto. En conclusión, creemos que el proceso de evaluación es adecuado pero habría que mejorar algunas deficiencias.

VALORACIÓN GLOBAL

Nuestra valoración global sobre el proyecto es que consideramos que merece la pena trabajar y llevar a cabo en los alumnos/as con unos rasgos intelectuales sobresalientes, puesto que, estos necesitan en la escuela y fuera de ella mucha ayuda y apoyo para poder conseguir desarrollar las capacidades y talentos que poseen. No obstante, es un proyecto realista porque está detallando objetivos que se podrían realizar sin ningún tipo de problema dentro y fuera del centro y sobre todo, es un proyecto de evaluación que se podría llevar a la práctica con el fin de mejorar el proceso de evaluación de los alumnos y alumnas con estas características.

La innovación podría llevarse a cabo principalmente en colegios donde estos alumnos sean escasos, es decir, aquellos colegios donde exista un mayor índice de fracaso escolar para así poder realizarlo de la mejor manera, y con pocos alumnos para poder trabajar mejor. No obstante, después de realizar este proceso y ver si funciona o no se realizaría con mayor detenimiento en otras instituciones con más alumnos con altas capacidades pudiendo conseguir así un fuerte apoyo por parte del

profesorado primero y después, por parte de las familias. Esto conllevaría a un éxito del proceso de evaluación que se vería reconocido, y que sería de gran ayuda en la sociedad actual, debido a que los alumnos con estas diferencias pueden estar excluidos socialmente por sus altas capacidades e índices de superdotación.

EVIDENCIA 4

SERVICIOS DE APOYO EDUCATIVO EN CANARIAS

Integrantes:

Alemán del Pino, Cristina

González Rodríguez, Gamaliel

Hernández Suárez, Ayesa

Lapetra Melo, Bárbara

Martínez Hernández, Raúl

Grupo: 7

Curso: 3º B Grado de Pedagogía

**Asesoramiento Institucional y Sistemas
de Apoyo**

ÍNDICE

1. Introducción.....	3
2. Los Centros del Profesorado (CEP).....	4-11
2.1 Origen y evolución.....	4
2.2 Dimensión estructural.....	4-7
2.3 Dimensión estratégica.....	7-8
2.4 Dimensión operativa.....	8
2.5 Evaluación.....	9-11
3. Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP)...	12-18
3.1 Origen y evolución	12-14
3.2 Dimensión estructural.....	14-16
3.3 Dimensión estratégica.....	16-17
3.4 Dimensión operativa.....	17-18
4. La Inspección de Educación (IE).....	19-25
4.1 Origen y evolución.....	19-20
4.2 Dimensión estructural.....	20-22
4.3 Dimensión estratégica.....	22-23
4.4 Dimensión operativa.....	23
4.5 Evaluación.....	24-25
5. Análisis comparativo entre sistemas de apoyo.....	26-28
6. Conclusiones y valoración final.....	29
7. Bibliografía.....	30-31
8. Anexos.....	32-37

INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta lleva como título “Servicios de apoyo educativo en Canarias” y muestra los tres sistemas de apoyo con los que cuenta el archipiélago, que son:

- Los Centros del Profesorado (CEP)
- Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP)
- La Inspección de Educación (IE)

Se ha elegido este tema ya que al tratarse de la asignatura de Asesoramiento Institucional y Sistemas de Apoyo, resulta interesante conocer cuales son los órganos de apoyo que configuran y regulan el sistema educativo en canarias y lo que se pretende con este trabajo es dar a conocer las funciones que cumplen el CEP, el EOEP y el IE.

Cada uno de ellos irá desarrollando el origen y la evolución, es decir, todo el proceso de cambio de su sistema de apoyo; la dimensión estructural, que abarca la estructura organizativa, las funciones y la cualificación de sus miembros; la dimensión estratégica, que implica todo aquello que tenga que ver con la manera en la que se va a intervenir; y la dimensión operativa refleja la metodología a seguir, es decir, el cómo se intervendrá.

Después de analizar los tres sistemas de apoyo por separado, se lleva a cabo una comparación entre ambos y se proporciona una tabla comparando sus finalidades, sus estructuras, sus funciones de asesoramiento, y sus modelos de actuación.

Por último mostramos nuestra valoración del trabajo, así como la bibliografía que hemos utilizado para realizarlo.

LOS CENTROS DEL PROFESORADO (CEP)

2.1 ORIGEN Y EVOLUCIÓN

Los Centros de Profesorado (CEP) fueron creados en la Comunidad Autónoma de Canarias debido a la decisión de la Administración Educativa a través del [DECRETO 82/1994, de 13 de mayo](#) (BOC N° 065. Viernes 27 de mayo de 1994). Estos centros fueron creados para dar respuesta a las necesidades de formación permanente del profesorado no universitario puesta de manifiesto a través de colectivos, Movimientos de Renovación Pedagógica, Sociedades, etc. En un primer momento, los Centros del Profesorado funcionaron como centros de recursos y lugar de encuentro del profesorado.

Desde el curso 1992-93 los Centros del Profesorado son dotados de plazas de asesoría con lo que deja con ello de ser simples centros de recursos pasando a desarrollar planes de formación contextualizados en el ámbito de actuación.

Seguidamente en el curso 1993-94 la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa comienza un proceso en el que se acercan los Centros del Profesorado a la zona mediante la creación de nuevos centros y propicia las reuniones con los coordinadores de formación para debatir los planes de actuación de los Centros del Profesorado.

2.2 DIMENSIÓN ESTRUCTURAL

- Estructura organizativa:

Según el Decreto que regula la creación, organización y funcionamiento de los Centros del Profesorado (CEP), define sus órganos de gobierno, en unipersonales y colegiados.

→ Los *órganos unipersonales* son aquellos que hacen referencia a los órganos jurisdiccionales en los que el personal jurisdicente consiste en una sola persona, un único juez. En este caso son el director y el subdirector.

→ Los *órganos colegiados* son los tribunales, es decir, son órganos jurisdiccionales cuyo personal jurisdicente lo integran varias personas que actúan colegiadamente, o lo que es lo mismo, el titular es un colegio de jueces. En este caso serían el Consejo de Centro y el Equipo asesor.

De la estructura organizativa se encarga la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes, mediante la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa, la planificación, creación y supresión de los Centros del Profesorado, así como de garantizar su coordinación en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma de Canarias.

[Decreto 82/1994, de 13 de mayo (BOC nº 65, de 27.5.94), según la redacción dada por el Decreto 80/1998, de 28 de mayo (BOC nº 69, de 5.6.98)]

- **Funciones de los miembros:**

Según el [Decreto 82/1994, de 13 de mayo](#) (BOC nº 65 de 27 de mayo de 1994), por el que se regula la creación, organización y funcionamiento de los Centros del Profesorado indica, en su artículo 1 que la composición y funciones de los miembros del CEP son:

- a) Asesoramiento y apoyo a los centros y distritos educativos para conseguir el desarrollo de los proyectos curriculares a través de dinámicas de trabajo que produzcan una mejora de la práctica docente.
- b) Asesoramiento y apoyo a los centros educativos de atención preferente, según se considere por parte de la Administración Educativa.
- c) Asesoramiento a Proyectos de Centros para la Formación, y a los Proyectos de Innovación e Investigación Educativa Grupos de Trabajo
- d) Coordinación con los Programas de Innovación Educativa.
- e) Asesoramiento a los proyectos de anticipación de las lenguas extranjeras.

f) Participación en tareas de dinamización, organización y desarrollo de acciones de formación del profesorado aceptadas por la Administración Educativa, conforme a las instrucciones que al respecto se determinen.

- **Tipo de coordinación:**

Según la Resolución del 22 de octubre de 2007, por la que se convocan la constitución de los Consejos Generales y la elección de representantes en los Consejos de Dirección de los Centros del Profesorado (CEP) los órganos colegiados de gobierno, los Consejos Generales y los Consejos de Dirección, son constituidos, respectivamente, por los coordinadores de formación de los centros educativos y por representantes de los diversos sectores educativos estrechamente vinculados a la formación del profesorado, equipos pedagógicos de los CEP, Movimientos de Renovación Pedagógica y Asociaciones del Profesorado, miembros del Consejo General, representantes de agrupaciones del profesorado, Equipos de Orientación Escolar y Psicopedagógica y representantes de la propia Administración educativa.

El trabajo del coordinador de formación como representante de los centros se realiza en la estructura de funcionamiento y organización de los centros y lo cual se hace incluyendo en los reglamentos orgánicos de los Institutos de Educación Secundaria, las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria, formándose en sus correspondientes títulos de órgano de Coordinación docente como cauce y agente dinamizador de las iniciativas que sobre formación del profesorado se emitan en los respectivos ámbitos de los Centros del Profesorado, así como en las siguientes actualizaciones de las normativas.

- **Cualificación/Formación:**

Según el [DECRETO 82/1994, de 13 de mayo](#) (BOC N° 065. Viernes 27 de mayo de 1994) en el curso 1993-94 la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa comienza un proceso de acercamiento de los Centros del Profesorado a la zona, todo ello mediante la creación de nuevos centros y donde se originan reuniones con los

coordinadores de formación para debatir los planes de actuación de los Centros del Profesorado. También se desarrolla el marco normativo para la correcta democratización de los Centros del Profesorado, dotándolos de órganos colegiados de gestión los cuales son:

→ **El Consejo General:** formado por los Coordinadores y Coordinadoras de Formación de los centros, los cuales son elegidos en el seno del claustro de todos y cada uno de los Centros educativos, y que forman la unión entre el Centro y el CEP, y donde deben participar y encontrar necesidades de formación del centro, así como diseñar actividades que programa cada CEP.

→ **El Consejo de Dirección:** formado por representantes de los diferentes sectores educativos que reiteran en la formación del profesorado, tanto profesorado del ámbito, como la Administración Educativa que tienen a un miembro de la Inspección de Educación, Movimientos de Renovación Pedagógica, Agrupaciones de Profesorado, Servicio de Orientación Escolar y Equipo Pedagógico.

→ **La Dirección:** formada por un docente del CEP, el cual es elegido por los Coordinadores de Formación correspondiente a los centros educativos del ámbito del CEP.

→ **El equipo pedagógico:** ostentado por las asesorías seleccionadas a través de convocatorias públicas de proyecto y de méritos, siendo importante que sean evaluadas en su segundo año de comisión de servicios antes de ser prorrogados por dos o tres cursos académicos.

2.3 DIMENSIÓN ESTRATÉGICA

- **Modelo de actuación:**

El CEP lleva a cabo un modelo de actuación dirigido fundamentalmente al apoyo de centros escolares, que concibe la escuela como una organización y como un sistema de relaciones sociales.

Según las características que presenten los centros después de analizarlos, se pone en marcha un proyecto educativo y curricular determinado.

Hay que tener en cuenta “la incidencia del contexto del centro docente y la importancia de la dimensión comunitaria; la coordinación de los diferentes agentes educativos, esencial para la planificación de la formación del profesorado; la integración de cualquier propuesta de formación en una estructura más amplia de apoyos externos, que deberá ser articulada y coherente.”

Desde este punto de vista, el apoyo dirigido a la mejora de la práctica debería tener en cuenta que la actuación ha de dirigirse a la institución, al centro.

“La mejora de la práctica es un proceso y no tanto una acción puntual; para iniciar la mejora de los centros es necesario favorecer procesos de auto-revisión de los centros para construir colaborativamente las demandas internas”

2.4 DIMENSIÓN OPERATIVA

- **Plan de actuación:**

Cada CEP confecciona un Plan Anual de Actividades que sirve como herramienta para “la reflexión en torno al qué, cómo, por qué y para qué de las acciones que se emprenderán por parte del equipo. En él se organiza el trabajo, estableciendo las funciones, actividades y tareas que el Equipo Pedagógico debe afrontar.

“Este recurso constituye, además, un referente para evaluar las actuaciones que se desarrollan en el ámbito de acción y una referencia clave para la Administración educativa que le permite conocer, apoyar y potenciar los objetivos trazados sobre el perfeccionamiento del profesorado de manera cercana y contextualizada”, lo que les permite obtener la información necesaria “sobre los hechos educativos relevantes para el perfeccionamiento del profesorado de su ámbito, constituyéndose en el referente obligado para adecuar la acción de apoyo y asesoramiento”. (Hernández Rivero, V; 2002)

Para elaborar el Plan es necesario efectuar un análisis del CEP y de la zona geográfica (características del alumnado, del perfil socio-profesional del profesorado, etc.). Esto le

permitirá adecuar el diseño de las actividades a las necesidades que presente cada centro.

2.5 EVALUACIÓN

La Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa considera necesario incorporar el hábito de la evaluación a todas las acciones que se desarrollen en el CEP además de considerar que los miembros de los Equipos Pedagógicos, al ser agentes dinamizadores en el desarrollo de todo el proceso de organización, difusión y evaluación de las acciones de formación realizadas en el seno de cada uno de los CEP, han de asumir consecuentemente su propia evaluación. En este sentido, esta Dirección General considera necesario establecer principios generales y aspectos que se han de tener en cuenta en la actuación de la Comisión de Evaluación, con el fin de clarificar el proceso de evaluación que han de desarrollar las comisiones evaluadoras de los respectivos CEP.

La evaluación se realizará teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- a) La incidencia del asesoramiento en los centros educativos considerando las actuaciones realizadas, las dificultades encontradas y los logros conseguidos por el asesor o asesora durante el proceso de intervención.
- b) La incidencia del asesoramiento en las agrupaciones del profesorado considerando las actuaciones realizadas, las dificultades encontradas y los logros conseguidos por el asesor o asesora durante el proceso de intervención.
- c) Las actuaciones en otras modalidades de formación que hayan tenido como ámbito de desarrollo el Centro del Profesorado o el establecido en el perfil de convocatoria de la plaza.
- d) La participación en la dinámica interna del Equipo Pedagógico.
- e) La participación en la planificación y gestión de las actividades de formación del Centro del Profesorado emanadas de la programación anual.

f) Participación en acciones de apoyo a la implantación del sistema educativo, coordinadas desde la Administración Educativa

La Comisión Evaluadora se reunirá cuantas veces lo estime oportuno por acuerdo previo de sus miembros. No obstante, en el desarrollo de sus actuaciones habrá de tener en cuenta el plazo establecido.

La Comisión Evaluadora de cada CEP establecerá los criterios que habrán de seguirse en el proceso de evaluación de los asesores en función de las características propias del CEP y del perfil específico de cada asesoría. Asimismo, establecerá la utilización de diversos procedimientos e instrumentos tales como informes, cuestionarios o entrevistas a coordinadores de formación, responsables de agrupaciones o centros receptores del asesoramiento, y el procedimiento para llevar a cabo la entrevista personal. En cualquier caso, se utilizarán los instrumentos de evaluación que aseguren la multiplicidad de fuentes de información y que se hayan definido y acordado con antelación.

Cada asesor presentará ante la Comisión Evaluadora una memoria explicativa de su trabajo, que contenga referencias específicas a su intervención en los centros educativos, agrupaciones de profesorado y asesoramiento realizado en función de la plaza que ocupa, todo ello en el marco de la programación anual de actividades del Centro del Profesorado respectivo y de los criterios emanados de la Administración Educativa. El análisis y valoración de la memoria individual se ha de completar con una entrevista personal en la que cada asesor explique el contenido de la memoria y justifique la valoración del asesoramiento realizado.

Una vez que el asesor haya explicado ante la Comisión Evaluadora el contenido de la memoria presentada y justifique la valoración del asesoramiento realizado, la citada Comisión, en el mismo momento de la entrevista, dará cumplida información verbal al asesor sobre las valoraciones obtenidas a partir de la aplicación de los diversos procedimientos e instrumentos a los receptores del asesoramiento (centros educativos, agrupaciones del profesorado, coordinadores de formación, etc.), así como de aquellos datos que sean determinantes a los efectos de emitir el informe individual, que será elevado a la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, pudiendo, al respecto, el asesor manifestar cuantas consideraciones estime oportunas.

El informe individual incluirá una propuesta de prórroga o revocación de la correspondiente comisión de servicio de cada uno/a de los/as asesores/as evaluados.

Los acuerdos y decisiones que se adopten por la Comisión Evaluadora se realizarán en votación secreta y han de contar con el apoyo expreso de la mayoría absoluta de sus miembros.

Asimismo, una vez elaborado el informe individual, según el procedimiento contemplado, el Presidente y Secretario de la Comisión Evaluadora, previa convocatoria cursada al efecto a cada uno de los interesados, comunicará a cada uno de ellos las conclusiones y propuesta que se haya acordado elevar a la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa como resultado del proceso de evaluación seguido.

La Comisión Evaluadora, una vez culminadas sus funciones, deberá remitir a la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa el expediente original integrado por toda la documentación utilizada en el proceso de evaluación. El acceso a la documentación que forme parte del procedimiento solamente se podrá realizar, a instancias de los propios interesados ante la referida Dirección General, órgano administrativo facultado para facilitar copias documentales.

Los directores y directoras de los Centros del Profesorado arbitrarán el procedimiento más adecuado para que la presente Resolución sea conocida por los sectores educativos implicados en la formación del profesorado en el ámbito del CEP, procurando que desde el momento de su publicación esté a disposición de los diferentes miembros de los órganos colegiados, a través de sus representantes.

3. LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA (EOEP)

3.1 ORIGEN Y EVOLUCIÓN

En España no puede hablarse de asesoramiento institucional como tal hasta el año 1977, donde se crean a nivel del Estado (al principio solo con carácter experimental) los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional (SOEV), todo ello debido al reconocimiento del valor que toma la orientación en el desarrollo individual, además de en su proceso educativo, a partir de la Ley General de Educación de 1970.

Los SOEV se encargaban en este momento de apoyar la labor de los tutores, la orientación educativa y profesional del alumnado, del diagnóstico de alumnos de educación especial; en resumen, de atender a los problemas de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, no es hasta los años 80 y gracias a la aparición de los Institutos de Orientación Educativa y Profesional (IOEP), cuando se puede hablar de asesoramiento y orientación de corte institucional en cuanto a Enseñanzas Medias se refiere. A los IOEP se les atribuye la colaboración con el personal docente de los centros de Bachillerato y Formación Profesional para desarrollar en éstos las tareas de orientación, coordinándose con los SOEV que operan en la EGB.

Posteriormente, al introducirse los principios de normalización e integración en el campo de la educación especial, además del surgimiento del concepto de “necesidad educativa especial” (n.e.e.), se empiezan a estimular la creación de instituciones y programas que impulsarán las tareas de asesoramiento y apoyo dentro de este mismo ámbito.

Por ello, en 1982 nacen los Equipos Multi-profesionales (EM) en el marco de la Ley de Integración social del Minusválido para atender las necesidades educativas especiales y favorecer la integración escolar. Y además, aunque su función principal –como en los SOEV– es directa con el alumnado, también realizarán una función de apoyo y asistencia a los centros y equipos educativos. Sus funciones serían la prevención en los

medios escolar, familiar y social, la detección precoz de deficiencias, anomalías o trastornos, la valoración pluridimensional de las necesidades y capacidades de los sujetos con n.e.e., la elaboración de programas de desarrollo individual para la resolución de la problemática específica de cada niño o niña, el seguimiento de los citados programas en estrecha colaboración con el profesorado, la elaboración del cuadro de necesidades de la zona, y la elevación de propuestas de mejora al respecto a la Administración.

Ya en la segunda mitad de los '80, crecen a la vez el número de centros que se incorporan al Programa de Integración de alumnos con n.e.e. y la necesidad de contar con más recursos de apoyo externo.

En cuanto al MEC, las instrucciones del curso 87/88 definen dos grandes modalidades de actuación comunes de estos profesionales (Nieto y Botías, 2000; Jiménez y Porras, 1997). Por una parte, el apoyo psicopedagógico a los centros de atención preferente (que forman parte del Plan de Integración), siendo sus funciones la de colaborar con el profesorado en la creación de proyectos pedagógicos y el desarrollo de innovaciones y, por otro lado, la realización de actividades generales en el sector (localización y aprovechamiento de recursos, detección y valoración del alumnado para una escolarización adecuada o la difusión del Programa de Integración).

Ya en 1990, SOEV y EM constituyen prácticamente un servicio único, aunque no son integrados de manera formal hasta 1992 -contexto de implantación de la LOGSE-. Se crean los actuales Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) en el ámbito del territorio del MEC.

En cuanto a la Comunidad Autónoma de Canarias –que a partir de principios de los ochenta comienza a recibir competencias en materia educativa como consecuencia del Estado de las Autonomías– existían desde 1977 tres profesionales del SOEV trabajando en cada provincia, cuyas funciones y supervisión dependían de la Administración Educativa Nacional. En 1986 sus competencias se le atribuyen a la Administración Regional, teniendo como consecuencia la creación del Servicio Técnico de Orientación Educativa y Profesional (STOEP) en 1990, pasando de diez profesionales a un colectivo de más de doscientos, los cuales ofrecían atención en todo el ámbito no universitario.

El STOEP -junto con los EM y los Departamentos de Orientación de los centros- son el antecedente directo de los actuales EOEP a nivel de Canarias, constituidos formalmente en el año 1995 (un poco más tarde que en la zona de influencia del MEC).

Frente al predominio de la actuación de SOEV, STOEP y EM (actuación directa centrada especialmente en el alumnado con necesidades educativas especiales), los EOEP se centrarían a partir de ese momento en determinar y fijar las necesidades de las comunidades educativas, con la participación decisiva de las mismas, para apoyar procesos de mejora en situaciones de colaboración.

En definitiva, con la creación de los EOEP se pretende dar respuesta a las necesidades de los centros educativos en el marco de la LOGSE.

3.2 DIMENSIÓN ESTRUCTURAL

- Estructura organizativa:

Los EOEP dependen de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa (DGOIE) de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, ya sea de manera funcional u orgánica.

Dentro de la estructura de los EOEP se diferencian dos tipos de equipos para que se pueda desarrollar la actividad:

→ Los de Zona: con un carácter local

→ Los Específicos: de ámbito provincial

“Los EOEP de Zona atienden un sector o zona de la población escolar constituida en base a criterios como el número de centros y la población escolar, su dispersión geográfica, y las características sociales y necesidades educativas.

A cada uno de los componentes se les asigna dentro de su zona un centro educativo como sede, de cuyo claustro forman parte. Su enclave dentro de un sector escolar debe permitir analizar diferencialmente las características particulares de todos y cada uno de

los centros que se hallan comprendidos en él y, en consecuencia, proyectar modelos de intervención ajustados a sus necesidades.” (Hernández Rivero, V; 2002)

Por el otro lado, los EOEP Específicos, configurados dentro de nuestro territorio en equipos provinciales, de acuerdo a las principales necesidades educativas especiales, esto es, discapacidades visuales, discapacidades auditivas, trastornos motorices y trastornos generalizados del desarrollo, actuando allí donde se les requiere a lo largo de la geografía.

- **Funciones:**

La función principal del EOEP es brindar apoyo al sistema educativo, a aquellos centros de enseñanza no universitaria que poseen un carácter multidisciplinar, y cuya preocupación es “la de asesorar y orientar a los centros en la organización de la respuesta educativa.”

“Sus objetivos básicos de trabajo persiguen el desarrollo integral del alumnado a partir de un proceso de enseñanza-aprendizaje respetuoso con la atención a la diversidad. Los EOEP son los responsables, junto con los órganos de los centros, de la intervención psicopedagógica y la orientación educativa a nivel escolar.”

No obstante, esas funciones vienen divididas según el equipo de trabajo que intervenga.

Los EOEP de Zona cumplen una serie de funciones nombrando como principales de ellas “la colaboración con los diferentes procesos de concreción curricular y la valoración de las necesidades educativas especiales del alumnado, asesorando en la respuesta educativa más adecuada, participando en el seguimiento del proceso de estos alumnos; mientras que los EOEP específicos tienen un carácter complementario a los de Zona, que es asesorarlos en su área de especialidad. Ambas funciones vienen desarrolladas en el Decreto 23/1995, de 24 de Febrero.

- **Tipo de coordinación:**

- Coordinación con **otros EOEP** específicos: para la atención al alumnado

con pluri-deficiencias se realizará la coordinación con otros Equipos específicos a través de los coordinadores o coordinadoras.

- Coordinación con **profesores especialistas** de centros ordinarios de integración preferente: con el fin de garantizar la coordinación entre cada EOEP específico y los profesores especialistas de los centros ordinarios de integración preferente (por déficit auditivo y por déficit motor) y aulas enclave, la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa podrá convocar las reuniones que estime oportunas.
- Coordinación con **otros organismos** o instituciones: con el fin de garantizar la respuesta más adecuada al alumnado con necesidades educativas especiales del ámbito de competencias de los EOEP específicos, es indispensable la coordinación con otros servicios educativos, sociales y sanitarios.

En cuanto a los **aspectos organizativos** y de gestión, existirá un libro de Actas donde quedarán reflejadas las reuniones de trabajo de los EOEP en las cuales se hará referencia a los asistentes, la fecha y hora de la sesión, el orden del día de los temas tratados y los acuerdos tomados.

3.3 DIMENSIÓN ESTRATÉGICA

- **Modelo de actuación:**

El EOEP, con su modelo de actuación, pretende dar respuesta a las necesidades de las comunidades educativas, que surgen a la hora de desarrollar la concepción que se deriva de la LOGSE.

“En términos generales, ésta se caracterizaría por ser global, preventiva, cooperativa, continua e integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando el centro educativo como referencia básica:

→ *Preventiva*: Se desarrollan actuaciones para potenciar que la respuesta educativa ordinaria en los centros se adapte a las características individuales de los alumnos,

aplicando métodos y estrategias que permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se requiere la coordinación con los servicios de atención temprana.

→ *Global e integral*: La orientación es parte integrante del proceso educativo, interviniendo en todos sus niveles y actuando con todos sus elementos personales, por lo que debe basarse en propuestas de actuación que den respuestas globales a las necesidades educativas de los centros, para lograr la mejora del proceso educativo en su conjunto.

→ *Contextualizada*: Se planifica y desarrolla como respuesta a las necesidades de cada centro educativo, teniendo en cuenta sus características diferenciales.

→ *Cooperativa*: Se establecen programas de actuación que impliquen la participación de todos los agentes educativos en los procesos de análisis de necesidades, respuesta educativa, seguimiento y valoración.

→ *Continuada*: Es un proceso que se desarrolla a lo largo de la escolaridad en la enseñanza no universitaria.

→ *Coordinada*: Las actuaciones de los diferentes profesionales se establecen a partir de criterios comunes para ofrecer respuestas a las necesidades educativas de los centros desde su ámbito de intervención”. (Hernández Rivero, V; 2002)

3.4 DIMENSIÓN OPERATIVA

▪ Plan de actuación:

“La actuación de los EOEP debe ofrecer una respuesta coordinada a las necesidades educativas de la zona y de cada centro en particular. En este sentido, puede hablarse de tres niveles de coordinación”.

- “*nivel de equipo*: todos los componentes llevan a cabo un análisis compartido de la situación, estableciendo criterios comunes y una línea básica de actuación.
- *nivel de áreas*: cada miembro del equipo se integraría en un área de trabajo para profundizar en la búsqueda de soluciones a las necesidades educativas de la zona y de cada centro.

- *nivel de la actuación en el centro*: los profesionales del equipo que intervienen en un mismo centro analizan colegiadamente las necesidades del mismo y ofrecen una respuesta coordinada y conjunta.”

Para que la actuación esté organizada y coordinada se elabora un Proyecto Educativo de Equipo y un Plan de Trabajo Anual.

En el primero, se integra el análisis de necesidades educativas de la zona, los fines del equipo como respuesta a dichas necesidades y las estrategias de coordinación y de funcionamiento que se utilizará. Mientras que en el Plan de Trabajo Anual se desarrollarán todas las actividades que se van a desarrollar durante el curso.

“El Plan de Actuación en cada centro se elabora en base al análisis de sus necesidades y contiene las intervenciones conjuntas e individuales de los profesionales asignados al centro. En él, los miembros del EOEP que intervienen en cada centro realizan una priorización de actuaciones en colaboración con el equipo directivo, estableciéndose las estrategias más adecuadas para la participación del profesorado y demás componentes de la comunidad educativa en la identificación e interpretación de las necesidades educativas”. (Hernández Rivero, V; 2002)

LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN (IE)

4.1 ORIGEN Y EVOLUCIÓN

No puede hablarse de un origen claro de la IE, ya que se supone que ha existido siempre, aunque con otras denominaciones, en función de la época histórica vivida.

La palabra IE se constitucionaliza en la Constitución de Cádiz, quedando ésta en manos de un órgano Administrativo y la cual incumbía la inspección como un amplio conjunto de funciones: dirección, fomento y control de los estudios, en especial los universitarios.

En 1910 se refuerza la inspección cuando ésta comienza a intervenir y a introducirse en los centros privados.

En 1913 es cuando se produce la incorporación de la mujer en la inspección, lo que provocó reforzamiento en las atribuciones y la situación de sus trabajadores. Poco después esa idea se fue extinguiendo, puesto que a la mujer se le iba abriendo un campo más amplio en el ámbito profesional, provocando así el aumento en las plantillas.

“No obstante, puede decirse que la Inspección de Educación (IE) nace –con carácter profesional– a mediados del siglo XIX, ligada a la enseñanza primaria, obligatoria y gratuita con la promulgación del Real Decreto de 30 de marzo de 1849, durante la época de la reina Isabel II.

A partir de 1910 la Inspección adquiere cada vez mayor carácter técnico y profesional, pero no es hasta el año 1967 cuando se da cuerpo a una dilatada trayectoria histórica de la Inspección creándose el Reglamento del Cuerpo de Inspectores Profesionales de la Enseñanza Primaria del Estado.”

Es en 1970 cuando la Ley General de Educación crea la Inspección Técnica de Educación en la que adquiere un carácter más técnico-pedagógico.

En 1984, a través de la Ley de medidas para la reforma de la Función Pública se amplía el Cuerpo de Inspectores creándose así la Función Inspectora.

“Desde la aparición de la Función Inspectoral hasta el momento actual las distintas Comunidades Autónomas y el propio MEC en su territorio de gestión han desarrollado una serie de preceptos legales que dan carta de naturaleza a la Inspección Educativa mediante una serie de Decretos, Órdenes y Resoluciones que la regulan.” (Hernández Rivero, V; 2002)

4.2 DIMENSIÓN ESTRUCTURAL

▪ Estructura organizativa:

La IE de la comunidad Autónoma de Canarias está dirigida por el titular o encargado de la Inspección General, con la ayuda y asesoramiento de la persona titular de la Inspección Central.

La Inspección General de Educación es la experta en llevar el control y el seguimiento de las actuaciones de la inspección educativa.

Esta está formada por:

→ Inspector General

→ Sesenta y cinco Inspectores e Inspectoras (Inspectores de apoyo a la inspección general, inspectores coordinadores de las unidades territoriales y los inspectores de zona) con asignación de zonas y centros, organizados en ocho territorios a lo largo de la geografía canaria.

Cada Unidad Territorial se compone de varias zonas de Inspección que, a su vez, abarcan distintos distritos escolares completos.

Cada Inspector es “responsable directo del asesoramiento, la supervisión, la evaluación y el control de los centros, programas y actividades y servicios que se le asignen, así como de las actuaciones administrativas que se deriven de su intervención”.

Todos los Inspectores que forman el Servicio, forman parte de los equipos de trabajo de las determinadas áreas, temas o programas educativos. “La creación de estos equipos de trabajo, que son coordinados por uno de sus miembros, permite un mayor

enriquecimiento técnico-pedagógico, establecer pautas comunes de actuación, así como potenciar el trabajo en equipo entre los agentes que conforman el sistema de apoyo”. (Hernández Rivero, V; 2002)

- **Funciones de los miembros:**

La función principal de la IE es coordinar los programas y servicios de apoyo externos a los centros educativos.

Dependiendo de la zona o territorio, el Inspector o Inspectora Jefe se encargará de coordinar las funciones y actuaciones del personal adscrito al Servicio de Inspección.

Muy en general, se podría decir que las tareas de la IE son: colaborar para mejorar la práctica docente, participar en la evaluación y fomentar la autoevaluación, además de velar por que se cumpla la normativa del sistema educativo.

No obstante, la normativa vigente de la IE engloba las funciones que deben cumplir sus miembros en el Decreto 60/1995, de 24 de marzo. [VER ANEXO]

- **Tipo de coordinación:**

La inspección educativa coordina los programas y servicios de apoyo externo que se realizan en los centros educativos. Como no todos los equipos de trabajo trabajan en la misma zona, deben conocer y coordinar todas las actuaciones que se realicen en ámbitos que lo constituyen respecto a las funciones que les competen.

Dependiendo del territorio, el Inspector o Inspectora Jefe de cada una coordinarán las funciones y actuaciones del personal de apoyo adscrito al Servicio de Inspección Territorial.

Es a través de la Inspección General, como se comunican los centros con la inspección educativa para integrarse en el desarrollo del Plan de trabajo.

- **Cualificación/Formación:**

“Los puestos de trabajo de Inspector/a son desempeñados por los funcionarios del Cuerpo de Inspectores al servicio de la Administración educativa, así como por los funcionarios pertenecientes a los Cuerpos y Escalas en que se ordena la función pública

docente, con titulación de Doctor, Licenciado, Arquitecto o Ingeniero, que hayan accedido a la función inspectora”. (Hernández Rivero, V; 2002)

4.3 DIMENSIÓN ESTRATÉGICA

- Modelo de actuación:

El modelo de actuación de la IE en Canarias, persigue “asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del sistema educativo y la calidad de la enseñanza, así como una mayor autonomía e independencia del Inspector en el ejercicio de sus funciones.”

Así mismo, su actuación se apoya en la asistencia y asesoramiento, orientación, dinamización y ayuda a todos los sectores de las comunidades educativas en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus deberes.” Y como no, todos esos aspectos que pretendan mejorar el aprendizaje del alumnado.

“También participa en la evaluación de la organización y funcionamiento de los centros educativos, en el rendimiento de profesores y alumnos, así como en el arbitraje y mediación ante los posibles conflictos que puedan surgir en la comunidad educativa”.

Los Inspectores de Educación deben visitar los centros de forma regular, ya que su presencia favorece al correcto ejercicio y es en la acción donde se materializan las funciones.

“La IE constituye un mecanismo fundamental de control externo y orientación de los sistemas de educación y formación, al tiempo que desempeñan una función evaluadora y asesora. Control, orientación, evaluación y asesoramiento constituyen aspectos indisolubles de la función inspectora que han de estar estrechamente entrelazados”.

“El modelo de inspección debe ser capaz de armonizar lo general con lo específico, la actuación en equipo con la necesaria especialización, la organización jerarquizada con el funcionamiento individual, el control riguroso con el respeto y la potenciación de la autonomía de los centros, el asesoramiento y la información con los procesos de

autoevaluación y evaluación externa de la institución escolar”. (Hernández Rivero, V; 2002)

4.4 DIMENSIÓN OPERATIVA

- Plan de actuación:

El Plan de Trabajo es la herramienta más importante en la organización del trabajo de la IE y es “confeccionado por el Inspector General siguiendo las directrices de la Consejería de Educación, siendo aprobado por el Viceconsejero, y que tiene en cuenta para su elaboración, además, las aportaciones y sugerencias realizadas por los Coordinadores e Inspectores a través de la Memoria del curso anterior”.

“El Plan de Trabajo se concibe de forma general y flexible para potenciar el papel de la IE a fin de asegurar el cumplimiento de las Leyes, la garantía de los Derechos y Deberes de todos los que participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del Sistema Educativo y la calidad de la enseñanza, así como una mayor autonomía e independencia del Inspector en el ejercicio de sus funciones”.

En él se fijan las características organizativas y de funcionamiento del Servicio, el detalle de funciones y actuaciones habituales y preferentes de los Inspectores de aquellos Territorios y Zonas educativos de nuestro Sistema Educativo canario.

Cada Inspector Coordinador debe desarrollar este Plan de Trabajo, concretándolo y temporalizándolo de acuerdo con las prioridades de los órganos directivos de la Administración, las demandas de cada Territorio, la propia normativa y la organización interna de la IE.

4.5 EVALUACIÓN:

La evaluación en el ámbito de la Inspección Educativa persigue analizar los modelos de intervención y establecer líneas comunes de actuación, para que así se desarrolle de forma unificada y eficaz el Plan de Trabajo.

Para ello se tienen en cuenta los siguientes objetivos:

- a) Reflexionar sobre los retos que se plantean para la Inspección de Educación, tanto española como extranjera, con las evaluaciones externas de los centros docentes.
- b) Intercambiar ideas y experiencias que blinden la posibilidad de adoptar nuevas estrategias y sistemas de inspección y mejorar la práctica de las funciones que la Inspección tiene encomendadas.
- c) Analizar las implicaciones que la evaluación externa de los centros conlleva en la actuación inspectora desde la consideración de que los inspectores de Educación son agentes dinamizadores de la realidad educativa y agentes activos de los procesos de evaluación externa.
- d) Analizar los modelos de intervención de la Inspección de Educación que están promoviendo las diversas Administraciones educativas.
- e) Promover el intercambio de experiencias que posibiliten la adopción de adecuadas estrategias de inspección y de las mejores prácticas de supervisión de los centros educativos.
- f) Colaborar con las Comunidades Autónomas en la formación y en la actualización profesional de los componentes de las Inspecciones educativas.

Para llevar a cabo la evaluación del trabajo es necesario realizar distintas reuniones de coordinación dentro del Servicio entre las diferentes unidades y puestos que conforman la Institución.

“Existen, pues, reuniones a tal fin entre el Inspector General y los Inspectores Coordinadores, del Inspector General con todos los Inspectores/as que constituyen el servicio, dentro de cada Territorio, de los Inspectores adscritos con sus correspondientes Coordinadores, de los Inspectores Coordinadores en Programas de Apoyo al Inspector General con los Inspectores de los distintos Territorios, etc.”

Los Inspectores/as, en su labor diaria, “también elaboran informes por propia iniciativa o a requerimiento del Consejero, Viceconsejero, Secretaría General Técnica, Direcciones Generales e Inspección General”.

Todos los informes son supervisados por Inspector Coordinador correspondiente, quien los traslada a la Inspección General para hacerlos llegar al centro o al órgano directivo correspondiente de la Administración.

“La IE elabora un Memoria final que recoge el discurrir e incidencias del curso escolar en la Comunidad Autónoma, desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa. Su redacción corresponde a la Inspección General, a partir de las Memorias de las distintas Zonas y Territorios en que se organiza el servicio, incluyendo además propuestas de mejora de cara al futuro que puedan incidir en el aumento de la calidad educativa”.

5. ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE SISTEMAS DE APOYO

Partiendo de la base que cada Sistema de apoyo se encarga de asesorar diferentes ámbitos del sistema educativo, se procede a hacer una comparación de las tres entidades que funcionan en Canarias.

Los CEP son los encargados de recoger las iniciativas de formación y perfeccionamiento del profesorado, organizando planes coherentes de formación de acuerdo con las necesidades y recursos de la zona. Además de proporcionar infraestructura y asesoramiento de los profesores, facilitando una dinámica innovadora a través de grupos de trabajo. Mientras tanto, los EOEP se encargan de ofrecer una respuesta coordinada a las necesidades educativas especiales de la zona y de cada centro en particular. Y la IE se ocupa de la asistencia y asesoramiento, la orientación, la dinamización y la ayuda a todos los sectores de las comunidades educativas en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus deberes y en general, sobre legislación y cuantos aspectos contribuyan a mejorar el aprendizaje de los alumnos.

En cuanto a las estructuras, los CEP cuentan con dos órganos participantes, los unipersonales y los colegiados. Los primeros son aquellos en los que el poder reside en una persona, director o subdirector, mientras que en los colegiados la potestad la tiene el Consejo de Centro o el Equipo Asesor Docente; los EOEP, para funcionar, cuentan con dos equipos, los de Zona (carácter local) y los Específicos (carácter provincial) y la IE cuenta con un Inspector general y sesenta y cinco inspectores/as (Inspectores de apoyo a la inspección general, inspectores coordinadores de las unidades territoriales y los inspectores de zona) con asignación de zonas y centros, organizados en ocho territorios a lo largo de la geografía canaria.

En lo que respecta a las funciones de asesoramiento, decir que los CEP son los encargados de gestionar los recursos, encontrar necesidades de formación de los centros, así como diseñar actividades y dinamizar el trabajo de equipo dentro del centro educativo. Los EOEP tienen la responsabilidad de intervenir psicopedagógicamente con los centros que se le asigna para garantizar la mejor opción para los alumnos con

necesidades educativas especiales, así como la responsabilidad de evaluar la competencia curricular de los alumnos con la finalidad de promoción de ciclo o de adaptaciones curriculares significativas. La IE se encarga de colaborar para mejorar la práctica docente, participar en la evaluación y fomentar la autoevaluación, además de velar por que se cumpla la normativa del sistema educativo.

En suma a lo que respecta este punto, diremos que ninguno de las tres organizaciones presenta similitudes.

Otro de los aspectos que podemos comparar entre estas tres organizaciones son las funciones que realizan los miembros que las componen.

En el caso del CEP, los miembros se encargaran de asesorar y apoyar a los centros educativos para fomentar el desarrollo de las prácticas curriculares a través de dinamizar la práctica docente, de asesorar a Proyectos de Centro para la Formación, coordinar los Programas de Innovación Educativa etc.

Sin embargo y a diferencia del CEP, las tareas de los miembros del EOEP consistirán en tareas más directas con el alumnado, como por ejemplo, apoyar al alumnado con necesidades específicas, asesorarlos en cuanto a visiones futuras educativas y ayudándolos a buscar y llevar a cabo, en su día a día, un hábito de estudio adecuado. Sin embargo, las funciones de los miembros de la Inspección educativa están apartadas de las relaciones directas con los demás componentes, ya que el papel del Inspector será el de establecer autoridad y dominio en las actividades propias de su departamento.

A continuación se muestra una tabla con los aspectos fundamentales de cada Sistema de Apoyo Educativo.

	CEP	EOEP	IE
<i>Finalidad</i>	<p>Recoger iniciativas de formación y perfeccionamiento del profesorado.</p> <p>Proporcionar infraestructura y asesoramiento, facilitando una dinámica innovadora a través de grupos de trabajo.</p>	<p>Ofrecer una respuesta coordinada a las necesidades educativas de la zona y de cada centro en particular.</p>	<p>Asistir, orientar, dinamizar y ayudar a todos los sectores de las comunidades educativas en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus deberes y en general, sobre legislación y cuantos aspectos contribuyan a mejorar el aprendizaje de los alumnos.</p>
<i>Estructuras</i>	<p>Órganos unipersonales</p> <p>Órganos colegiados</p>	<p>Equipos de Zona: con un carácter local</p> <p>Equipos Específicos: de ámbito provincial</p>	<p>Inspector General</p> <p>Sesenta y cinco Inspectores e Inspectoras (Inspectores de apoyo a la inspección general, inspectores coordinadores de las unidades territoriales y los inspectores de zona)</p>
<i>Funciones de asesoramiento</i>	<p>Gestionar los recursos, encontrar necesidades de formación de los centros, diseñar actividades y dinamizar el trabajo de equipo dentro del centro educativo.</p>	<p>Responsabilidad de la intervención psicopedagógica en los centros con alumnado n.e.e.</p>	<p>Coordina los programas y servicios de apoyo externos a los centros educativos.</p>
<i>Plan de actuación</i>	<p>Plan Anual de Actividades</p>	<p>Proyecto Educativo de Equipo</p> <p>Plan de Trabajo Anual</p>	<p>Plan de Trabajo</p>

CONCLUSIONES Y VALORACIÓN FINAL DEL INFORME

Para concluir con el trabajo presentamos una pequeña valoración sobre la intervención que presentan los órganos de apoyo educativo en el archipiélago canario.

Como se ha dicho anteriormente, cada servicio de ayuda se encarga de un ámbito educativo. Los CEP son los encargados de descubrir las necesidades de formación de los centros, los EOEP son responsables de cubrir las necesidades educativas especiales de aquellos alumnos que lo requieran y la IE es la que se ocupa de coordinar los servicios de apoyo, además de velar por que se cumpla la normativa del sistema educativo.

Entonces podemos decir que existe una buena separación de las tareas, y aunque ha sido complicado encontrar algunas de ellas, al final se ha conseguido. Esto nos ha permitido definir cada dimensión, con sus finalidades, sus funciones, su modelo de actuación, etc.

Aunque traten aspectos diferentes, los tres persiguen mejorar la actividad educativa en los centros, por ello creemos que es imprescindible que existan estos órganos, ya que son órganos que participan en un proceso relacional entre profesionales, que unen sus conocimientos, capacidades y habilidades necesarias para llevar a cabo la acción de forma óptima, para así poder mejorar los centros educativos donde se trabaje.

Aunque existan estos tres tipos de apoyo educativo, es necesario evolucionar hacia una configuración de grandes redes que integren y concentren a éstos, con una base política y filosófica definida, compartiendo valores y criterios de acción, teniendo siempre en cuenta la expansión y especialización de los sistemas de apoyo, parejo al avance y evolución del propio sistema educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- ORDEN de 22 de diciembre de 2010, por la que se actualiza la organización y funcionamiento de los Centros del Profesorado de la Comunidad Autónoma de Canarias.
- DECRETO 82/1994, de 13 de mayo, por el que se regulan la creación, organización y funcionamiento de los Centros del Profesorado.
- Hernández Rivero, V.: *Sistema de apoyo externo a los centros educativos*. Director: Amador Guarro Pallás. Tesis Doctoral. Universidad de La Laguna, departamento de didáctica e investigación educativa, 2002.
- ORDEN de 23 de julio de 2012, por la que se modifica la estructura de la Red de Centros del Profesorado de Canarias
- ORDEN de 1 de septiembre de 2010, por la que se desarrolla la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógicos de zona y específicos de la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Ley 13/1982, de 7 de Abril
- Orden Ministerial, de 9 de diciembre
- Decreto 157/86 de 24 de octubre de Ordenación de la Pedagogía Terapéutica en un sistema integrador.
- Orden de 13 de agosto
- Decreto 23/1995, de 24 de febrero
- Decreto 60/1995, de 24 de marzo
- Hernández Rivero, V. (2012). *Definición de asesoramiento o consulta*. Material de trabajo para la asignatura “Asesoramiento Institucional y Sistemas de Apoyo” (Tema 1). Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Universidad de La Laguna (Tenerife). Documento inédito.
- Hernández Rivero, V. (2012). *Origen y consolidación del campo profesional y de investigación sobre asesoramiento*. Material de trabajo para la asignatura “Asesoramiento Institucional y Sistemas de Apoyo” (Tema 1). Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Universidad de La Laguna (Tenerife). Documento inédito.
- DECRETO 52/2009, de 12 de mayo, Reglamento de Ordenación de la Inspección.
- ORDEN de 22 de mayo de 2011, Organización y Funcionamiento de la Inspección
- Resolución de 5 de octubre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan plazas para

las Jornadas "Modelos de intervención de la Inspección de Educación y evaluaciones externas".

- ORDEN de 22 de mayo de 2011, por la que se desarrolla la organización y el funcionamiento de la Inspección Educativa de la Comunidad Autónoma de Canarias.

ANEXOS

→ Funciones de los miembros de la Inspección educativa

De acuerdo a la normativa vigente, a la IE se le encomiendan las siguientes funciones (Decreto 60/1995, de 24 de marzo):

- a) Colaborar en la mejora de la práctica docente y el funcionamiento de los centros, así como en los procesos de renovación educativa.
- b) Participar en la evaluación del sistema educativo y de los diversos elementos que lo conforman: centros, profesores, alumnado, servicios y programas, fomentando la autoevaluación de los mismos.
- c) Velar por el cumplimiento de las leyes, reglamentos y demás disposiciones generales del sistema educativo.
- d) Asesorar e informar a los distintos sectores de las comunidades educativas, estimulando la participación eficaz de cada uno de ellos, en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus deberes.
- e) Colaborar con los órganos competentes de la Consejería de Educación en el estudio de las necesidades educativas, coordinación de asistencia técnica, optimización de efectivos, distribución del profesorado y alumnado, y actividades de perfeccionamiento.
- f) Informar a los órganos competentes de la Consejería, a solicitud de éstos o por iniciativa propia.
- g) Promover el intercambio de experiencias educativas y favorecer cualquier aspecto tendente a mejorar la calidad de la enseñanza.
- h) Propiciar la participación de los diferentes sectores de las comunidades educativas en la vida de los centros.
- i) Mediar en las situaciones de disparidad de criterios o desacuerdos que puedan llevar a conflictos a las comunidades educativas.
- j) Supervisar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, tanto de titularidad pública como privada.
- k) Coordinar todos los servicios educativos que intervienen en los centros.

Así mismo, para el adecuado ejercicio de estas funciones, los Inspectores/as tendrán las siguientes atribuciones (Decreto 60/1995, de 24 de marzo):

- a) Conocer directamente todas las actividades que se realicen en los centros, a los cuales tendrán libre acceso, así como a conocer los programas organizados por la Consejería.
- b) Examinar y comprobar la documentación pedagógica y administrativa de los centros.
- c) Convocar y celebrar reuniones con los diferentes sectores de la comunidad educativa.
- d) Informar a los órganos competentes de la Consejería, por iniciativa propia o a solicitud de éstos, efectuando las propuestas que estimen pertinentes.

e) Recibir de las comunidades educativas y de los restantes funcionarios la necesaria colaboración para el desarrollo de sus actividades, para las cuales el Inspector/a tendrá la consideración de autoridad pública.

f) Presentar propuestas encaminadas a la consecución de los fines de la Inspección.

Por su parte, al Inspector General de Educación se le responsabiliza de las siguientes funciones (Decreto 60/1995, de 24 de marzo):

a) Ejercer la jefatura de la IE, velando por el cumplimiento de las funciones que la misma tiene encomendadas.

b) Elaborar el Plan de Trabajo anual de la IE, siguiendo las directrices de la Consejería y con la aprobación del Viceconsejero de Educación, supervisar su cumplimiento y redactar la Memoria final de cada curso académico.

c) Organizar y supervisar el cumplimiento de las directrices emanadas de las Direcciones Generales, en todo lo que afecte al servicio de la IE.

d) Dirigir la tarea de los Inspectores Coordinadores.

e) Organizar y proponer tareas que los órganos competentes de la

Consejería requieran de la IE, así como canalizar todos los informes y propuestas que efectúen los Inspectores a través del Coordinador correspondiente.

f) Promover y proponer al órgano competente las actividades de perfeccionamiento para los Inspectores.

g) Adscribir a los Inspectores de zona, equipos o programas educativos, en base a criterios de idoneidad, antigüedad, experiencia docente, rotatividad en la zona y preferencias de los mismos.

h) Convocar y presidir cuantas reuniones considere necesarias con los Inspectores Coordinadores o los Inspectores.

i) Elevar propuestas al Consejero, Viceconsejero y Directores Generales, bien por propia iniciativa o a solicitud de éstos.

Así mismo, las funciones asignadas a los Inspectores Coordinadores son (Decreto 60/1995, de 24 de marzo):

a) Asignar a los Inspectores/as las tareas establecidas en el Plan de

Trabajo, velar para que éstas se realicen siguiendo las orientaciones del Inspector General, supervisar su ejecución y proponer medidas correctoras, si fuesen necesarias.

b) Convocar y presidir cuantas reuniones se estimase necesarias con los Inspectores por ellos coordinados y obligatoriamente una mensual.

c) Efectuar el seguimiento de las tareas encomendadas a cada Inspector/a.

d) Coordinar la labor de los componentes de los equipos de trabajo.

e) Canalizar cuantas instrucciones reciba del Inspector General.

f) Visar los informes elevados por cada Inspector, adjuntando un informe complementario en aquellos casos en que fuera preciso una matización o se crea conveniente.

g) Realizar las funciones propias del Inspector, cuando las necesidades lo requieran y le fuese asignado por el Inspector General.

h) Informar al Inspector General de las cuestiones de interés educativo que considere conveniente.

Hay que decir que son muchas y de variada naturaleza las actuaciones que la IE realiza de modo habitual en el ejercicio de sus funciones que vienen determinadas por la propia normativa, las necesidades de cada Territorio y las prioridades de los órganos superiores de la Administración educativa.

Las establecidas en el Plan de Trabajo de la Inspección de Educación para el curso Escolar 2000/2001, son:

∅ La planificación del curso escolar, comprobando la relación de puestos de trabajo, las plantillas, la creación, apertura, modificación, traslado, clausura y supresión de centros docentes, la matrícula, las zonas de influencia, la modificación de unidades, el agrupamiento de alumnado, el mobiliario y material didáctico, el alumnado con n.e.e., las rutas de transporte escolar, el comedor, las preinscripciones, la optatividad, la jornada continua, las propuestas de Directores, el proceso de acreditación de Directores.

∅ La colaboración en la iniciación del curso escolar, adoptando medidas, asesorando y comprobando el correcto funcionamiento de los centros, Programas y Servicios.

∅ La supervisión de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), prestando atención preferente a la adecuación del Proyecto Curricular al ciclo y a la etapa, así como a la coherencia entre éste, las programaciones de Departamento y su aplicación en el aula, la aplicación de medidas de atención a la diversidad del alumnado (adaptaciones curriculares, programas de diversificación curricular, agrupamientos flexibles y programas de garantía social), la aplicación de las adaptaciones curriculares realizadas para alumnos con n.e.e. asociadas a discapacidad o a sobredotación intelectual, la aplicación correcta de las normas y de los criterios establecidos para la selección de las materias optativas, con especial cuidado en la comprobación de que estén debidamente autorizadas, la aplicación correcta de las normas y de los criterios establecidos para la evaluación, promoción y titulación del alumnado, así como para la cumplimentación de los documentos correspondientes y el análisis de los resultados.

∅ La implantación del Bachillerato, preferentemente la orientación para la elaboración del PCC y de las diferentes programaciones didácticas que forman parte de él, la supervisión de los itinerarios académicos de las distintas modalidades previstas en el PCC, el asesoramiento y supervisión relativos al desarrollo de los procesos de evaluación de los alumnos y el análisis de los resultados académicos de los mismos.

∅ Supervisión y asesoramiento de los ciclos formativos de la Formación Profesional Específica que se implanten.

∅ La Programación General Anual del Centro, comprobando en los centros la existencia de las planificaciones, equipos y programas y asesorando y revisando formalmente los apartados de las mismas, analizando su adaptación a la normativa vigente, sin obviar la autonomía de los centros.

∅ Reuniones con los diversos sectores de las comunidades educativas, procurando y estimulando la participación de todos los sectores, ya sean Asociaciones de Padres, Madres o Tutores Legales, Asociaciones de Alumnado o alumnos concretos, miembros del personal de administración y servicios, representantes municipales o profesores, etc.

∅ Control de asistencia del profesorado. Los Inspectores reciben dentro de los primeros quince días del mes siguiente el Parte Mensual de Faltas del profesorado de los centros, y de los miembros de los EOEP, junto con las reclamaciones presentadas. El Inspector los revisa y tralada una copia a la Dirección Territorial de Educación, a fin de que ésta tenga conocimiento del absentismo del profesorado y sus causas. Visa las licencias de los miembros de los EOEP, profesorado itinerante de apoyo a las n.e.e. y Tutoría de Jóvenes, e informa los permisos de los maestros del colectivo de Escuelas Unitarias.

∅ Control de la asistencia del alumnado en edad de enseñanza obligatoria. Los Inspectores reciben copia, trimestralmente, de los datos del centro por nivel y curso recopilados mes a mes, que el Director envía a la IE. Asimismo, tienen conocimiento de las bajas y renunciaciones del alumnado de los Conservatorios y Centros de Música.

∅ La participación en comisiones, tribunales, etc.

∅ Reuniones de coordinación periódicas con todos los servicios y programas de asesoramiento a la escuela (EOEP, CEP, Programas Educativos).

∅ La participación en actividades de perfeccionamiento, tanto específicas para los Inspectores como aquellas referidas a aspectos didácticos, curriculares u organizativos que afecten al profesorado o a los centros.

∅ Conocimiento, participación y difusión de los Programas Europeos. Conocerán y difundirán los programas que afecten al profesorado, Inspección o alumnado, y que posibilitan el conocimiento de otros sistemas educativos, de modo que incidan directamente en la mejora en las aulas. Se les insta a su participación.

∅ Plan de Seguimiento y Calidad de la Enseñanza Obligatoria en la Etapa Primaria, en la Educación Infantil, y en la ESO.

∅ Evaluación de Centros Docentes en Canarias, colaborando con el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ICEC) en las tareas de evaluación.

∅ Participación en programas educativos de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, tales como Adultos, Calidad Educativa, Educación y Tiempo Libre, etc., potenciando una coordinación de la Inspección de Educación con los diferentes servicios que inciden en un mismo ámbito, respondiendo por tanto a los centros con mayor coherencia.

∅ Seguimiento del rendimiento escolar de los alumnos, recibiendo datos de los centros sobre su evaluación y calificaciones, reuniendo a los equipos de ciclo y equipos pedagógicos para analizar las situaciones y adoptar estrategias que conduzcan a tomar las medidas correctoras pertinentes, tendentes a que el alumno consiga los objetivos propuestos.

∅ Reuniones de Zona con los Equipos Directivos para los temas de Gestión Económica o Transporte Escolar.

∅ Residencias Escolares, supervisando y asesorando en su funcionamiento.

∅ Participar en la Comisión Canaria de Formación del Profesorado no universitario.

- Ø Participar en la Comisión Técnica para las pruebas de acceso a la Universidad.
- Ø Supervisar los documentos de evaluación, firmando las propuestas de Titulados en Educación Secundaria y Certificados.
- Ø Recepción, aprobación, adaptaciones, modificaciones, etc. de los horarios.
- Ø Enseñanzas Artísticas. Conseguir, a través de las reuniones que se convoquen, una coordinación permanente y eficaz con la Unidad de Enseñanzas Artísticas de la DGOIE, colaborando con los equipos que se formen para el diseño curricular canario y realizar el seguimiento con profundidad de las programaciones y desarrollo de los Ciclos Formativos de Artes Plásticas y de Bachillerato de Artes, así como colaborar en el diseño curricular canario de las enseñanzas de Arte Dramático.
- Ø Participar en la Comisión de Valoración de los Proyectos de Formación en Centros y de los Grupos de Trabajo cuando lo establezcan las convocatorias.
- Ø Colaborar con la DGOIE en la puesta en marcha y seguimiento de centro coordinadores de Formación Profesional (Comercio, Hostelería, Automoción) al igual que asesorar a los equipos educativos.
- Ø Comisión de escolarización. Elaboración de informes sobre problemas de escolarización (nueva afluencia de alumnos, entrega de viviendas, modificaciones de zonas de influencia y distritos educativos, necesidades de Infraestructura y equipamiento de centros y plantillas) teniendo muy en cuenta la incorporación de los primeros ciclos de la ESO que aún quedan en los Centros de Primaria, a los institutos correspondientes y en general, para todos los niveles y etapas.
- Ø Asesoramiento y supervisión en el cumplimiento de la normativa específica de estas enseñanzas con todas las actuaciones que de ella se deriven.
- Ø En relación con los centros privados y concertados los Inspectores deben velar por la aplicación de la normativa vigente y asesorar en aquellos asuntos que demanden.
- Ø Recepción y análisis de las memorias finales. Elevar a la Administración educativa las sugerencias recogidas de memorias de los centros, EOEP, Tutoría de Jóvenes, Adultos, Proyectos, etc. o los informes que fueran requeridos.
- Ø En relación con la Educación de Adultos, asesorar y velar por el cumplimiento de la normativa específica realizando el oportuno seguimiento en tres momentos a lo largo del curso, así como llevar a cabo las acciones que demande la D.G. de Promoción Educativa.
- Ø Elaborar pruebas y circulares informativas, participando en el desarrollo de las pruebas para los miembros extraordinarios de BUP y Bachillerato LOGSE en el ámbito de la Comunidad Autónoma Canaria.
- Ø Informar y/o realizar seguimiento de los distintos Proyectos y Programas (Calidad Educativa, Aulas Taller, Pluralidad Cultural, Agrupamientos Flexibles, Idiomas y otros programas de Innovación Educativa).
- Ø Seguimiento y Coordinación de la ESO. Se llevarán a cabo las acciones fijadas en la normativa en aquellos distritos donde el primer ciclo de la ESO aún se imparta en Centros de Primaria.

∅ Evaluación de Directores de acuerdo a lo establecido en la LOPEGCED (Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre).

∅ Elaborar sugerencias para el Plan de Trabajo de la IE, a través de los respectivos Inspectores Coordinadores.

∅ Memoria Final. Cada Coordinación, asistida por el Equipo de Inspectores, elaborará la memoria final, cuyos datos se extraerán de las actividades realizadas por los mismos a lo largo del curso.

EVIDENCIA 6



PROYECTO EDUCATIVO DE
EDUCACIÓN AMBIENTAL

Índice

1. Introducción.....	3
2. Contextualización.....	4
2.1 El centro educativo/institución.....	5
2.2 Los sujetos.....	6
2.2.1 Personas que llevan la institución.....	7
2.2.2 Personas a las que va dirigido.....	8
2.3 Demandas o necesidades sociales.....	9
2.4 Regulación institucional.....	10
2.5 Plan o propuesta educativa.....	11
3. Justificación teórica del proyecto.....	12
4. Diseño del proyecto.....	13
4.1 Objetivos del proyecto.....	14
4.2 Contenidos.....	15
4.3 Metodología.....	16
4.4 Diseño de la evaluación del proyecto.....	17
5. Conclusiones generales.....	18
6. Referencias bibliográficas.....	19
7. Anexos.....	20

1. Introducción:

Al vivir en un mundo donde la población mundial se va multiplicando, globalizado y sobre explotado, tenemos que tener en cuenta que los recursos son casi siempre los mismos, y debemos concienciar a los ciudadanos y eco-sensibilizarlos, para que cambie la vida del planeta, ya que lo estamos destruyendo poco a poco, aunque cada vez más rápido. Debemos frenarlo.

Ese sería nuestro principal objetivo: FRENARLO. Cambiar la mentalidad y la filosofía de vida. Se debe formar para que se descubra que en “nuestra vida cotidiana podemos realizar pequeños gestos que pueden cambiar el curso de los acontecimientos medioambientales. Está en la mano de las instituciones, pero también en la nuestra, poder darle un respiro al Planeta”.

Por ello escogimos el tema de la Educación Ambiental, porque nos parece un impulso positivo para concienciar a la civilización y conseguir logros en este aspecto.

Además, nos parece interesante el tema de “transmitir conocimientos y despertar la sensibilidad sobre los aspectos socio-ambientales pero, sobre todo, fomentar cambios en nuestras conductas para que sean más acordes con un consumo responsable y un desarrollo sostenible”.

Por ello, escogimos la empresa El Cardón, para proyectar nuestro proyecto a través de sus actividades.

2. Contextualización y justificación

- 2.1 El centro educativo/institución:

El Cardón es una empresa de Turismo de Naturaleza en Tenerife (Islas Canarias), que se ha especializado en ofrecer experiencias, haciendo entrar en contacto directo, a sus clientes, con la naturaleza, dejando que éstos disfruten de los intereses naturales y culturales de la isla.

Actividades como la Ruta de las tradiciones, el Barranco de Masca, la subida al Teide, la Ruta Monte del Agua, el kayak de mar en el Acantilado de Los Gigantes, los paseos en bicicleta eléctrica en la Isla Baja o su proyecto estrella DELICATESEN Tenerife son un ejemplo de ello.

El personal con el que cuentan está altamente comprometido y cualificado. Prestan sus servicios en 4 idiomas: español, inglés, alemán y francés.

Con sus actividades promueven la conservación del patrimonio natural y cultural de Tenerife.

Se creó en 1999 y es una empresa comprometida con el Medio Ambiente en general y con el desarrollo local de las zonas donde desempeña su trabajo.

Sus principales **servicios**¹⁸ son:

- * **“Turismo Activo:** senderismo, kayak de mar, buceo, parapente, descenso de barrancos, avistamiento de cetáceos, bicicleta de montaña, bicicleta eléctrica, escalada...
- * **Turismo Rural:** Gestión de establecimientos de turismo rural, gestión de centrales de reservas de turismo rural y prestación de servicios complementarios al turismo rural: transporte, turismo activo, tiendas de recuerdos...
- * **Educación Ambiental:** Diseño, gestión y evaluación de programas de educación ambiental, organización de jornadas, semanas ambientales, conferencias, animación de jornadas, campamentos, campos de trabajo y planificación y desarrollo de talleres, charlas, juegos.
- * **Interpretación del Patrimonio:** Diseño y desarrollo de rutas temáticas, diseño, gestión y evaluación de programas de interpretación del patrimonio, diseños interpretativos en: centros de visitantes, museos, edificios históricos...

¹⁸ <http://www.elcardon.com/el-cardon-naturexperience>

- * **Equipamientos:** Planificación y gestión de equipamientos ambientales y de difusión del patrimonio: Aulas de la Naturaleza, Albergues, Granjas Escuelas, Museos de sitio, Ecomuseos, Puntos de información, Centros de Visitantes...
- * **Consultoría Ambiental:** Diseño de programas de conservación, uso público y desarrollo socioeconómico en espacios naturales protegidos.
- * **Diseño de Recursos Ambientales:** Diseño y elaboración de material didáctico ambiental: cuadernos de campo, carpetas didácticas, juegos, diseño y elaboración de exposiciones con temática medioambiental, diseño de material divulgativo sobre recursos ambientales: carteles, folletos, paneles y diseño y elaboración de publicaciones con
- * **Formación Ambiental:** Formación en educación ambiental, interpretación del patrimonio y conocimientos del medio natural canario”.

2.2 Los sujetos:

2.2.1 Personas que llevan la institución

La **plantilla** está formada por un grupo aproximado de 10 profesionales. Este número cambia, aumentando o disminuyendo en función de las circunstancias de la demanda del mercado.

En materia de ocio o turismo activo ofrecen sus servicios en varios idiomas: español, inglés, alemán y francés.

Los puestos de trabajo se distribuyen de la siguiente manera¹⁹:

1. Director general, gerente comercial y responsable de calidad (con funciones compartidas como Técnico en Medio Ambiente),
2. Responsable de proyectos y de recursos humanos (con funciones compartidas como Técnico en Medio Ambiente)
3. Administrativa, responsable de atención al público y diseño gráfico,

¹⁹ <http://www.elcardon.com/el-cardon-naturexperience>

4. Educadores ambientales/ Guías intérpretes/ Monitores de actividades en la naturaleza
5. Auxiliares de producción (personal de limpieza, de cocina y dependienta).

El **equipo de trabajo** (equipo permanente) está conformado por los siguientes:

- Valerio Del Rosario Martín. Director, Gerente comercial y Responsable de Calidad. Técnico en Educación Ambiental e Interpretación del Patrimonio.
- Irina Martín Waló. Responsable de proyectos y recursos humanos. Licenciada en Bióloga.
- Verónica Ramírez González. Administrativa, Atención al público y Diseño Gráfico. Administrativa y diseñadora.
- Javier Chirivella Costa Técnico. Educador e interpretador del patrimonio. Licenciado en Historia.
- Efraín Acuña González. Educador e interpretador del patrimonio. Licenciado en Geografía.
- Rosalía Reyes López. Educadora e interpretadora del patrimonio. Licenciada en Biología.
- Elisa Blanco Gestal. Educadora e interpretadora del patrimonio. Licenciada en Biología.
- Vanesa Díaz López. Educadora e interpretadora del patrimonio. Técnica en Ocio y Tiempo Libre.
- Sandra Martín Martín. Auxiliar de producción: Servicio de limpieza.
- Benito Expósito. Auxiliar de producción: Cocinero.

Los **colaboradores externos** son: Viajes Laurisilva, Asesoría Hernández Alejandro, Servicio Técnico el Rincón, Transportes Alpaztour, Marítima Acantilado Los Gigantes, Gap Rural y Limico Divulgación.

Los **colaboradores habituales**, que son las personas que realizan la función de asesoramiento técnico o que en función de las circunstancias del mercado se incorporan en periodos de duración variable, al día a día de la empresa son:

- Técnicos en educación ambiental: Juan José Ramos Melo, Rubén Barone Tosco

Soraya Martín Dorta.

- Programadores, ilustradores y diseñadores gráficos: Francisco Torrents, Antonio Delgado Ramos, Jorge Mesa, Clemen Martín.

- Educadores/ Guías intérpretes/ Monitores de actividades en la naturaleza: M^a Candelaria Martín Dorta, Carlos Enrique Velázquez García, Rubén Barone Tosco, Lucas Afonso Jiménez, M^a Sonia Francisco Rodríguez, José Arístedes Romero Quirantes, Roberto López Pérez, Luciana Pérez Cabrera, Pedro González Martín y Jonay González Pérez.

2.2.2 Personas a las que va dirigido (clientes)

La empresa trata directamente con organismos institucionales, “clientes que han confiado en su trabajo”. A continuación se detallan los más importantes:

* Dirección General de Juventud del Gobierno de Canarias.

* Cabildo Insular de Tenerife.

* Mancomunidad del Norte de Tenerife.

* Consorcio Isla Baja.

* Ayuntamientos de Tenerife, Gran Canaria, La Palma.

* Alrededor de 100 centros educativos de Canarias.

* Empresas, asociaciones y otras entidades:

2.3 Demandas o necesidades sociales

Con la educación ambiental lo que se pretende, sobretodo, es conseguir una sociedad que esté informada de los problemas ambientales que le rodean, como del conocimiento de la propia naturaleza de la que son partícipes.

Lo que la sociedad necesita es que la educación ambiental sea un tema que este arraigado en los centros escolares y que se le dé mucha importancia dentro de ellos, sea cual sea el centro, pues así nos aseguramos que esta educación llega al mayor número de personas posibles y por la tanto mayor número de personas involucradas en el medio ambiente. Además debe ser prolongado en el tiempo, para que se conciencie desde que comienzan en el sistema educativo.

Como se ha dicho anteriormente, el principal objetivo es concienciar a la población de todo lo que los sujetos pueden hacer un mínimo gesto para conseguir un cambio en el medio ambiente actual y conservarlo.

También esta concienciación sirve para que los ciudadanos sepan aprovechar al 100 % los recursos que la naturaleza les brinda, para satisfacer sus necesidades sin perjudicar a las generaciones futuras.

Por lo que afirmamos que la educación ambiental es una necesidad social, ya que la conservación de los recursos naturales y el buen uso y aprovechamiento de éstos es un tema que se les ha de inculcar a las personas desde muy temprana edad.

2.4 Regulación institucional (ordenación jurídica, qué normativa la regula, qué funciones tiene, qué derechos (por ejemplo financiación) y deberes tiene)

La empresa no dispone de una regulación escrita, pero se financia a través de los servicios que ofrece. Se cobra por cada una de las actividades que se vaya a realizar.

En el punto 2.2.2 (Personas a las que va dirigido) se nombran las organizaciones que contratan a El Cardón para mostrar el patrimonio tinerfeño.

2.5 Plan o propuesta educativa

Nosotros tenemos como principal objetivo transmitir información acerca de la Educación ambiental, a través de la realización de numerosas actividades medioambientales, con el fin de crear una interacción entre el hombre y la naturaleza.

Intentamos transmitir que la educación ambiental es un pilar fundamental, ya que cuidar el medioambiente es cuidar la vida. En la medida en que protejamos nuestro ambiente inmediato, podemos conservar nuestro país y nuestro planeta y garantizar un legado de supervivencia para las futuras generaciones.

A través de nuestros proyectos y actividades, intentamos transmitir la necesidad de conservar y hacer mejor uso de nuestros recursos, porque cumplen una función vital para satisfacer nuestras necesidades básicas.

También proponemos una serie de técnicas que facilitaran la realización de las actividades que vamos a plantear:

- Un uso adecuado de los materiales que faciliten la realización de las actividades.
- Una serie de conocimientos básicos previos a las actividades; para concienciar al alumnado de lo que se va a realizar.
- Una encuesta de personal basada de las actividades realizadas, para que se mejore en los aspectos que sean posibles.

3. Justificación teórica del proyecto

La educación ambiental de hoy en día no se manifiesta de una sola forma, “ni se ajusta a un prototipo exclusivo de intervención educativa característico”; lo que quiere decir que existen diferentes prácticas orientadas por diversos intereses, en contextos y con recursos e instrumentos distintos, y que son fomentadas por agentes de carácter heterogéneo.

La educación ambiental (EA), a lo largo de la historia ha conseguido una triple convergencia: social, ambiental y educativa. En la EA se manifiestan diferentes paradigmas de pensamiento y de prácticas “determinadas por las raíces ideológicas y éticas de los diversos protagonistas, y por las diferentes representaciones de la educación, del medio ambiente y del desarrollo que ellos adoptan” (Sauvé, Orellana, Sato, 2002).

En el sector educativo-ambiental, se tiene que tener en cuenta el inconveniente de que aún no se ha logrado alcanzar una fórmula disciplinar precisa, “ni tampoco se ha obtenido una óptima institucionalización en las administraciones, en los organismos de gestión y en instituciones universitarias que la legitimen y que le otorguen suficiente credibilidad social. Del mismo modo, las preocupaciones ambientales no han llegado a formularse en el seno de las Ciencias Sociales con toda la complejidad y la multidimensionalidad que requieren”²⁰.

Que se elija una u otra perspectiva se configura en dos formas contrapuestas de entender la EADS como:

- Una **tecnología social**: cuyo principal objetivo es “minimizar los impactos ecológicos negativos de la civilización industrial mismos, suscribiendo las “tesis blandas” del desarrollo sostenible;
- Una **pedagogía o praxis crítica**: cuyos fines y estrategias de acción inspiran proyectos –en ocasiones cargados de contenidos utópicos– de cambio global hacia una civilización “socialmente más justa y ecológicamente sostenible”».

Esta dualidad de modelos fundamenta “una constante en el campo ambiental, y los énfasis se ponen en uno o en otro enfoque según la procedencia disciplinar de los autores y de su formación de origen”. A pesar de que los ecosistemas están caracterizados por su complejidad, “los cambios en el medio natural son mucho más factibles y controlables que en el medio social. El medio social está determinado por el mundo de los significados de las ideologías, de las creencias, de los valores, de los sentimientos y de las emociones; el mundo de lo natural es el mundo de los fenómenos

²⁰ * [Pozo](#), T. y [Gutiérrez](#), J. (2006). *Modelos teóricos contemporáneos y marcos de fundamentación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible*. [Revista Iberoamericana de educación](#), ISSN-e 1022-6508, [Nº 41](#) (Ejemplar dedicado a: Educación para el desarrollo sostenible II), págs. 21-68.

físicos, de los objetos, de los espacios, de lo medible, de lo parcelable y de lo cuantificable.” (La Tabla 1²¹ hace referencia a esa ductilidad de mundos).

Para adentrarnos y conocer el medio natural contamos con instrumentos tecnológicos y tenemos las bases científicas que lo describen a través de sus leyes, modelos, etc. “El mundo de lo social es el mundo de la complejidad por antonomasia, el mundo de lo subjetivo, de las reivindicaciones, de las conquistas y de las revoluciones; las únicas tecnologías que cuentan con un lugar son las de la participación, la democracia y la búsqueda del cambio voluntario, desde una tecnología social basada en la igualdad, en la equidad y en el respeto a los derechos humanos.”²²

El mundo medioambiental necesita de las herramientas de ambos mundos (científico y social), a pesar de que cueste muchísimo establecer cambios que se prolonguen en el tiempo en la sociedad.

“Los planes estratégicos ligados al medio ambiente, en sus diferentes dimensiones y facetas, constituyen un instrumento de empoderamiento de los profesionales de la EADS.”

El cambio ambiental requiere de lo social y de lo educativo; no hay cambio ambiental sin una conciencia clara de hacia dónde orientar las decisiones de gestión, de interacción y de intervención en el medio.

No existe un cambio eficaz si no hay un marco de referencia explícito y consensado, a pesar de que el origen de los cambios pueda ser “consciente o inconsciente, espontáneo o programado, involuntario o dirigido, deseable o indeseable, orientado por la intervención humana, o al libre albedrío del devenir”²³

González-Gaudiano (1997, pp.112-113) dice que las “EADS debe ocuparse de la comprensión individual y colectiva cotidiana en la que se desarrollan las interacciones entre los grupos humanos y el medio social, cultural y material –sin ignorar la importancia de mantener una perspectiva regional y global–, para contribuir a la formación de ciudadanos con nuevos criterios de responsabilidad con ellos mismos, con

²¹ * [Pozo, T.](#) y [Gutiérrez, J.](#) (2006). *Modelos teóricos contemporáneos y marcos de fundamentación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible*. [Revista Iberoamericana de educación](#), ISSN-e 1022-6508, [Nº 41](#) (Ejemplar dedicado a: Educación para el desarrollo sostenible II), págs. 21-68.

²³ Artículo de Educación Ambiental, titulado *MODELOS TEÓRICOS CONTEMPORÁNEOS Y MARCOS DE FUNDAMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE*, escrito por José Gutiérrez Pérez y Teresa Pozo Llorente.

su grupo social y con su entorno natural, tendiendo a la construcción de una nueva ética para la sustentabilidad ambiental (natural y social)”.

Para comenzar a hablar de los modelos, primero se tiene que entender a que nos referimos con ellos.

“Un modelo es una estructura diferente a una metáfora, ya que posee unas características de articulación, de coherencia y de capacidad de predicción que las demás no poseen”

Por el momento no existe un modelo común, según Jiménez Aleixandre (2000), “hay una oferta excesivamente amplia y confusa de modelos”. Muchos autores distinguen cientos de modelos “dirigidos a diferentes campos o tipos de objetivos: de comprensión de conceptos, de desarrollo afectivo, de modificación del comportamiento, etc., los cuales, puesto que se aplican en distintos contextos y con diferentes propósitos, no siempre son mutuamente excluyentes”.

- No existe un modelo perfecto, ni enfoques que resuelvan todos los problemas que ocupan el interés de la EAD.
- Según los modelos «raramente se practican de forma uniforme y coherente, siendo frecuente que las estrategias de un modelo aparezcan combinadas con los de otros» (Jiménez Aleixandre, 2000, p. 169).
- “Hemos de ser conscientes de que, al construir un modelo, estamos simplificando una realidad mucho más compleja; tampoco podemos obviar que cada modelo tiene unas coordenadas históricas, y que no por ser tradicional deja de tener valores positivos, pues hay una tendencia generalizada a criticar con mayor ligereza lo estructurado, y a dar por bueno, de entrada, lo alternativo y lo innovador, siendo esto último menos fácil de evaluar que lo primero, sencillamente por ausencia de referencias que lo hagan tangible” (J. GUTIÉRREZ, T. POZO).

J. Gutiérrez y T. POZO nos recomiendan que utilicemos los diferentes fundamentos y modelos, “ya que los educadores ambientales han de afrontar una amplia gama de situaciones y de problemas de distinta naturaleza, según los contextos de referencia en los que actúa”.

Existen cinco tipos de aportaciones teóricas, pero nos centramos en dos, ya que son las que se adaptan al enfoque que le pretendemos dar a nuestro proyecto.

- I. TEORIAS ECONÓMICAS DEL DESARROLLO HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE SOCIEDADES SOSTENIBLES.
- II. TEORÍAS SOCIOPOLÍTICAS Y CONFLICTOS DE CONVIVENCIA O DERIVADOS DE LA DISPUTA POR LOS RECURSOS NATURALES Y POR LOS TERRITORIOS.

- III. LAS TEORÍAS SOCIOLÓGICAS Y PSICOLÓGICAS DEL COMPORTAMIENTO PROAMBIENTAL DE LOS GRUPOS SOCIALES Y DE LOS INDIVIDUOS
- IV. TEORÍAS FILOSÓFICAS Y BIOÉTICAS SOBRE LA INTERACCIÓN SER HUMANO-AMBIENTE.
- V. TEORÍAS PEDAGÓGICAS LIGADAS A TRADICIONES Y A MOVIMIENTOS EDUCATIVOS DE CORTE HISTÓRICO O MODERNO

Las dos que elegimos, la primera y la segunda, se explican a continuación:

3.1 TEORÍAS ECONÓMICAS DEL DESARROLLO HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE SOCIEDADES SOSTENIBLES²⁴

Se tiene que tener en cuenta que la gran parte de las teorías socioeconómicas que han existido hasta el momento no consideran “el medio físico y sus recursos como elementos integrantes de la actividad productiva, salvo para entenderlos como insumos, (...) denominados en el lenguaje económico, bajo el más puro el eufemismo de «externalidades», por cuanto en la producción no se estima su coste como bienes valiosos” (Yew-Kwang, 2004, pp.156-158; Spangenberg, 2004, pp. 83-84), es decir, se debe cambiar el concepto que tenemos sobre los recursos del planeta, y dejar de verlos, solamente, como materia prima que será trasformada, sin tener en cuenta las consecuencias medioambientales.

Por su parte, Max-Neef (1998) distingue cuatro teorías básicas sobre el desarrollo: las teorías clásicas, la teoría de la modernización, la teoría de la dependencia, y la teoría sustentable.²⁵

A. • Teorías clásicas sobre el desarrollo

²⁴ Las teorías pueden encontrarlas en: * [Pozo, T.](#) y [Gutiérrez, J.](#) (2006). *Modelos teóricos contemporáneos y marcos de fundamentación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible*. [Revista Iberoamericana de educación](#), ISSN-e 1022-6508, [Nº 41](#) (Ejemplar dedicado a: Educación para el desarrollo sostenible II), págs. 21-68.

Basan sus planteamientos y sus teorías en un modelo de sociedad agrícola, en el que para garantizar un desarrollo continuado es necesario ejercer un control de la natalidad que haga posible un crecimiento de la variable capital.

B. • Teoría de la modernización

El desarrollo de una sociedad se ajusta a la superación de una serie de etapas progresivas, que van desde una sociedad tradicional a la sociedad de consumo. Este proceso requiere unas condiciones económicas adecuadas, entendiendo por economía lo que es un conjunto de actividades institucionalizadas que combina recursos naturales, trabajo humano y tecnología, para adquirir, para producir y para distribuir bienes materiales y servicios especializados de una manera estructurada y repetitiva.

C. • Teoría de la dependencia

Esta teoría se basa en una concepción de la economía denominada «centro-periferia», en la que se produce un fuerte proceso de centralización de los modos de producción, de las estrategias de comercialización, y de los procedimientos de consumo gestionados por monopolios que ejercen hegemonía y control sobre las leyes de los mercados. Los medios de comunicación, los procedimientos de marketing y la publicidad, actúan como soportes fundamentales de este modelo de organización socioeconómica (Fernández, 2002, p. 9).

D. • Teoría sustentable

Parte de la idea de que es necesario satisfacer las necesidades humanas en toda su extensión geográfica y conceptual (incluyendo la atención de cuestiones vitales de supervivencia y de bienestar primario, de igualdad de oportunidades, de acceso a la información, de desarrollo tecnológico, de educación, y de construcción de sistemas de organización social democráticos).

La teoría de la sustentabilidad, desde la perspectiva de Max-Neef, se basa en un modelo de desarrollo a escala humana capaz de dar respuesta a las necesidades básicas de subsistencia, de protección, de afecto, de entendimiento, de participación, de ocio, de creación, de identidad, y de libertad, bajo un prototipo de economía respetuoso con los recursos naturales.

Atendiendo a las múltiples definiciones conceptuales de desarrollo sostenible que han proliferado en los últimos años, se vislumbran diferentes enfoques que responden a variadas ideologías (Jiménez, 2000, p. 127). Los enfoques tradicionales de las teorías del desarrollo económico (como sinónimo de crecimiento), han magnificado la idea de la acumulación de capital en su forma y en su expresión artificial, ya sea como capital físico (infraestructuras, industrias y bienes de producción), ya sea como capital financiero intangible (enriquecimiento monetario).

3.2 TEORÍAS SOCIOPOLÍTICAS Y CONFLICTOS DE CONVIVENCIA O DERIVADOS DE LA DISPUTA POR LOS RECURSOS NATURALES Y POR LOS TERRITORIOS²⁶

- *Modelos basados en distintas formas de entender el consumo y el aprovechamiento de los recursos.*

“Pujol (2003), desde un planteamiento reflexivo global, establece un marco de modelización cuyo campo aplicado hace referencia a la educación del consumidor, aunque ella misma reconoce que es viable su generalización al campo específico de la EADS, debido a la interrelación de metas, al solapamiento de objetivos, y a la similitud existente entre las metodologías educativas empleadas en uno y en otro campo pedagógico.”

A continuación se distinguen las cuatro posiciones sociopolíticas con sus respectivas finalidades y estrategias de actuación:

- **Posiciones: finalidades y estrategias de actuación**

A. • “ Liberal

- **Finalidades** → Afirma que la sociedad de consumo es “una consecuencia de la evolución de las sociedades desarrolladas, del progreso humano, y de los estados de bienestar. Elude las implicaciones que ese modelo de consumo pueda tener para el medio ambiente y para la colectividad, y centra su hilo argumental en la defensa de los intereses individuales del consumidor, y en su derecho a rentabilizar el rendimiento de sus recursos en las mejores condiciones”.
- **Estrategias de actuación** → Acepta, por tanto, los presupuestos que la sostienen, y plantea una educación orientada a corregir los desequilibrios existentes entre productores y consumidores.

B. • Reformista

- **Finalidades** → El consumo ocupa una posición importante dentro del sistema económico y social. En la opinión de Pujol, es una opción que se queda corta en sus aspiraciones, pues promueve una visión restrictiva de las verdaderas causas asociadas a los problemas de los consumidores. Los consumidores deben ser selectivos en sus opciones de consumo, y actuar críticamente ante las presiones del marketing y de la publicidad.

²⁶ Las teorías se encuentran en un artículo de Educación Ambiental, titulado MODELOS TEÓRICOS CONTEMPORÁNEOS Y MARCOS DE FUNDAMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE, escrito por José Gutiérrez Pérez y Teresa Pozo Llorente.

- Estrategias de actuación → La educación ha de contribuir a ese análisis crítico, promoviendo nuevos hábitos en los ciudadanos, y desvelando los intereses ocultos de los productores.

C. • Responsable:

- Finalidades → Concibe el consumo como una acción individual, que afecta a la responsabilidad social y al compromiso personal en la búsqueda de soluciones colectivas. El consumidor responsable debe ir más allá de la simple relación calidad/precio y de la persuasión publicitaria, para llegar a cuestionarse aspectos relativos a los procesos de producción, de distribución y de comercialización, así como a los costes ambientales y a las implicaciones sociales. Todo ello amparado en un marco normativo que regule los procesos de producción, y que favorezca el desarrollo de un movimiento asociativo constructivo con una participación activa en lo económico, en lo social y en lo político.
- Estrategias de actuación → La educación ha de contribuir a desarrollar esa capacidad de compromiso y de acción de los consumidores, a fin de que sepan actuar con criterio y con conocimiento de causa sobre las implicaciones ecológicas y sociales de sus acciones. Promueve la idea de un consumo solidario y equitativo

D. • Radical:

- Finalidades → Parte de una concepción neomarxista de la realidad, en la que los problemas del consumo son el resultado de las estructuras económicas y de las formas de organización política, cuyas consecuencias más evidentes son las desigualdades sociales y los desequilibrios ambientales. Los ciudadanos no pueden conformarse con las formas de organización y de producción vigentes, y deben hacer uso de su capacidad de transformación y de cambio: autosuficiencia, equidad y ecodependencia son los presupuestos básicos de este modelo alternativo.
- Estrategias de actuación → La educación, bajo esta perspectiva, asume la responsabilidad y el compromiso de promover en los ciudadanos una visión global y crítica de su lugar en el mundo.”

4. Diseño del proyecto

4.1 Objetivos del proyecto:

- Facilitar información para que los sujetos tomen conciencia de los problemas del medio que nos rodea. De este modo, con la información proporcionada, surgirá la motivación y la voluntad para trabajar de manera colectiva o individual resolver los problemas existentes.
- Conseguir que los individuos participantes entiendan la diversidad del medio natural y creado por el hombre; adquiriendo conocimientos, valores, actitudes para poder desarrollar de forma adecuada y comprometida las actividades ambientales propuestas. Así como la prevención de futuros riesgos medioambientales.
- Contribuir a que se progrese el concepto de responsabilidad y solidaridad entre los usuarios para preservar y mejorar el ambiente donde vivimos.

4.2 Objetivos operativos:

- Conseguir actitudes responsables en cuanto a la protección del ambiente.
- Adquirir costumbres y hábitos beneficiosos para el medio en relación a los recursos de uso cotidiano y los medios de transporte.
- Saber cuáles son las funciones de las principales organizaciones gubernamentales y no gubernamentales involucradas con la problemática ambiental.
- Diferenciar las causas que alteran el ambiente.
- Conocer el impacto del turismo en el medio
- Percatarse de las formas de adquisición de los recursos naturales y el impacto que generan los distintos modelos económicos en el medio q nos rodea.

4.2 Contenidos (en qué consiste el proyecto)

Nuestro proyecto consiste en crear y mantener un clima de interacción total del hombre con la naturaleza. Trata de que el hombre adquiriera los distintos valores que esta puede ofrecer.

Tratamos que se conozca más la educación ambiental como un proceso en el cual se reconocen los valores de la naturaleza y como un proceso del conocimiento de nuestro

entorno a través de la participación activa y responsable en la búsqueda continua del mejoramiento del ambiente.

Creemos que la educación ambiental es responsabilidad de todos, y para ello hemos realizado una serie de actividades con las que pretendemos poner en práctica estos valores.

El objetivo principal de las actividades es el promover la conservación del patrimonio tanto natural como cultura, en especial de nuestra isla, Tenerife.

En definitiva lo que pretendemos con este proyecto es fomentar habilidades y actitudes necesarias para comprender y apreciar las interrelaciones entre el hombre su cultura y su medio físico.

4.3 Metodología: CUADRO DE ACTIVIDADES

TITULO DE LA ACTIVIDAD	DESARROLLO	OBJETIVOS
<p>Por los caminos de Bolico:</p>	<p>Ruta, que de forma participativa, da a conocer los principales valores del Monteverde canario, incidiendo principalmente en la flora, la fauna y los paisajes del Parque Rural de Teno.</p> <p>Duración: Entre 3 y 4 h</p>	<p>Adquirir los diferentes valores y acércanos más al medio natural del monte verde canario</p>

<p>Los ojos del Teide:</p>	<p>Esta actividad consistirá en una pequeña ruta nocturna por el Parque Nacional del Teide, bajo una iluminada noche de estrellas, en la cual se aprenderán las diferentes constelaciones estelares.</p> <p>Duración: 3 horas y media.</p>	<p>También se pretende mantener un clima de relax con la naturaleza y poder así obtener una sensación más cercana con la tierra.</p>
-----------------------------------	---	--

TITULO DE LA ACTIVIDAD	DESARROLLO	OBJETIVOS
<p>La ruta del agua</p>	<p>A través de un agradable, entretenido y educativo paseo por el entorno del Albergue, cercana presencia de diversos elementos patrimoniales relacionados con el agua,</p> <p>Duración: 2 h.</p>	<p>Conocer de primera mano el valor y la importancia de este preciado recurso, así como descubrir sistemas innovadores en la captación y tratamiento del agua.</p>

<p>Conociendo la costa</p>	<p>Caminatas por las costas de la isla. Donde se conocerán las peculiaridades de la orografía costera de Tenerife, además se realizaran paradas en los pueblos costeros que nos vallamos encontrando para conocer un poco de su historia.</p> <p>Duración: 4 horas</p>	<p>Conocer el patrimonio cultural e histórico de las costas de la isla y de los pueblos costeros.</p>
-----------------------------------	---	---

TITULO DE LA ACTIVIDAD	DESARROLLO	OBJETIVOS
Un paseo por el pueblo	<p>Ruta que da a conocer la vida de un pueblo inmerso en el mundo rural.</p> <p>La actividad finaliza con un divertido pero educativo taller de juegos tradicionales para recordar los juegos y juguetes de siempre: el brilé, la sogá, el trompo, el pañuelo, etc.</p> <p>Duración: 3 h</p>	<p>Conocer los diferentes pueblos de la isla y las costumbres y juegos tradicionales ya practicados en las islas desde la época aborígen.</p>
Un paseo por la viña	<p>Esta actividad consistirá en dar a conocer las diferentes técnicas de trabajo que se utilizaban en el campo y que se utilizan en la actualidad. Además de las costumbres y tradiciones que habían en los pueblos rurales.</p> <p>Duración: 2 horas.</p>	<p>Conocer y comparar las diferentes técnicas que se han ido utilizando a lo largo del tiempo.</p> <p>Acércanos más a las diferentes técnicas que se utilizaban en el pasado en el mundo rural</p>

TITULO DE LA ACTIVIDAD	DESARROLLO	OBJETIVOS
Velada de animación.	<p>Taller nocturno en el que se combina el juego con la música para disfrutar de un espacio de diversión inolvidable.</p> <p>Duración: 2 horas.</p>	<p>Disfrutar de las diversas sensaciones nocturnas que nos ofrece la naturaleza</p>
En búsqueda de la macedonia	<p>Un juego en el que el alumnado deberá recoger el mayor número de frutas diferentes y buscar su historia y en que son beneficiosas para las personas y para la naturaleza. Al terminar el juego se podrán degustar las frutas obtenidas durante la actividad</p> <p>Duración: 2 horas</p>	<p>Conocer las diversas frutas que existen en nuestras islas, su origen en las islas, el lugar donde más se predomina y sus beneficios</p>

TITULO DE LA ACTIVIDAD	DESARROLLO	OBJETIVOS
<p>Los exploradores del territorio.</p>	<p>El alumnado reconocerá de primera mano el entorno más cercano al albergue, a través del juego y utilizando las técnicas tradicionales que permiten orientarnos en cualquier territorio.</p> <p>Duración: 2 h</p>	<p>Conocer los pasajes naturales que se encuentran en la zona de la Isla Baja, y adquirir los conocimientos necesarios para la orientación.</p>
<p>El paladar canario:</p>	<p>Jornada gastronómica en la que se degustaran todo tipo de comidas tradicionales canarias</p> <p>Duración: 3 horas</p>	<p>Conocer, el cómo y cuándo fue el origen de su historia, como se realizan y de que zona de Canarias es típica.</p>

6. Diseño de la evaluación del proyecto

“La **evaluación** es el sistema que prevé la revisión sistemática de la evolución de la implementación de la planificación y medida, (...), el impacto de los cambios que va requiriendo el despliegue de las actuaciones”. (CITAR: http://www.uned.es/ca-tortosa/Curso%20Verano/Curs2012/Ponents/Araceli_Lazaro/Diseno_y_Evaluacion_de_%20un_proyecto_de_Intervencion_social.pdf)

La **finalidad** de la evaluación se basará en determinar el grado en que este proyecto ha servido de instrumento de apoyo para conseguir los objetivos anteriormente expuestos con los alumnos de los colegios y los turistas de la isla, relacionados todos ellos con concienciarse con la importancia de la educación ambiental y el medio ambiente.

Dependiendo del tipo de público al que vaya dirigido la actividad, diferenciamos dos tipos de evaluación:

- * Al **usuario general** (turistas, entre otros) intentaremos no quitarle ni un segundo de su tiempo libre rellenando encuestas, ya que creemos que al público general no le gusta, pues están en su tiempo de ocio. A ellos los evaluaremos de otra manera: charla informal (**entrevista informal**) final después de cada actividad, comentarios en redes sociales, grado de repetición...
- * Con el **público escolar**, como es un público cautivo, sí que nos detendremos algo más en la evaluación, aunque intentaremos también que sea muy amena. Con ellos realizaremos una asamblea al final de la actividad (**debate o grupo de discusión**) (ellos opinan y un monitor rellenará una ficha tipo con sus respuestas). Al mismo tiempo obtendremos la versión de los profesores que les acompañan que, a su vez, rellenarán una breve ficha de evaluación (**cuestionario**).

	USUARIO GENERAL	PÚBLICO ESCOLAR
INSTRUMENTOS	<p>Entrevista informal después de acabar cada actividad</p> <p>Comentarios en redes sociales</p>	<p>Debate con los niños</p> <p>Grupos de discusión con los niños</p> <p>Cuestionario a los profesores (ficha de evaluación)</p>

Los **evaluadores** son de tipo externo, ya que no pertenecen directamente a la entidad o institución que solicita la evaluación y ya que no hay contrataciones a nivel interno; además, son de tipo práctico, pues carecen de especialización técnica en la materia referida a evaluar.

¿Qué es lo que pasa cuando...?

- * Se tiende a evaluar resultados en los otros y a olvidar la evaluación de TODAS las fases del proyecto y la oferta educativa en el caso de proyectos educativos.
- * Se tiende a cuantificar y a olvidarse de lo cualitativo (vivencias subjetivas de los participantes, como encuestas de satisfacción, etc.).
- * No hay ni cultura ni formación en el empleo de indicadores específicos que nos permitan MEDIR lo realmente conseguido.
- * Existe falta de vinculación entre EVALUACIÓN Y CONTINUIDAD en el proyecto (generalmente ni nacen a partir de un buen análisis de necesidades y prioridad, ni desaparecen en base a una buena evaluación de proceso o resultados de los mismos)
- * Hay una falta de control entre necesidad, diseño y resultados.

Esto es lo que ocurriría de manera gráfica:

IMAGEN:

http://www.uned.es/catortosa/Curso%20Verano/Curs2012/Ponents/Araceli_Lazaro/Diseno_y_Evaluacion_de_%20un_proyecto_de_Intervencion_social.pdf

Por todo esto, creemos que **nuestros objetivos se van a cumplir**, ya que:

- * No olvidamos cada una de las fases del proyecto;
- * No nos olvidamos de lo cualitativo, es decir, tenemos en cuenta todas las vivencias en las actividades;
- * Nuestros criterios de evaluación previamente establecidos nos permiten medir lo que queremos conseguir;
- * Además de existir coherencia entre necesidad, diseño y resultados.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

* [Pozo](#), T. y [Gutiérrez](#), J. (2006). *Modelos teóricos contemporáneos y marcos de fundamentación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible*. [Revista Iberoamericana de educación](#), ISSN-e 1022-6508, [Nº 41](#) (Ejemplar dedicado a: Educación para el desarrollo sostenible II), págs. 21-68.

*(http://www.uned.es/catortosa/Curso%20Verano/Curs2012/Ponents/Araceli_Lazaro/Diseno_y_Evaluacion_de_%20un_proyecto_de_Intervencion_social.pdf)

“Hay una fuerza motriz más poderosa que el vapor,
la electricidad y la energía atómica:
La voluntad”

Albert Einstein

