

TRABAJO DE FIN DE GRADO

FINAL DEGREE WORK

COMPETENCIAS PARA EL FUTURO

SKILLS FOR THE FUTURE

Presentado por JONATAN BORRELL LORA para optar al título de Grado
en Pedagogía por la **Universidad de La Laguna**.

Dirigido por

Dra. Dña. GLORIA ALICIA DE LA CRUZ GUERRA

TRABAJO DE FIN DE GRADO, e-Portafolio de Desarrollo Profesional Docente.

GRADO EN PEDAGOGÍA, Curso Académico: 2014/2015.

FACULTAD DE EDUCACIÓN.

San Cristóbal de La Laguna, junio de 2015.

ÍNDICE

1. PRESENTACIÓN	3
2. MARCO TEÓRICO	4
3. COMPETENCIAS ELEGIDAS.....	9
4. REFLEXIÓN EN TORNO AL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS, INDICANDO LAS EVIDENCIAS SELECCIONADAS	13
5. CONCLUSIONES Y VALORACIONES	28
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	30
7. ANEXOS	31
ANEXO 1. Innovación Educativa.....	31
ANEXO 2. HEEUR.	54
ANEXO 3. Educación Comparada: Francia y Alemania.....	80
ANEXO 4. Acoso Escolar.....	155
ANEXO 5.1 Informe Psicopedagógico.....	227
ANEXO 5.2 Dossier de prácticas.....	245
ANEXO 6. Plan de Mejora Institucional	326
ANEXO 7. Plan de Intervención.....	353
ANEXO 8. Proyecto Empresarial Plantaunpino	373
ANEXO 9. Certificado de Asistencia a la II Feria del Talento Emprendedor	416
ANEXO 10. Proyecto Diversidad Cultural	417

RESUMEN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) sitúa las competencias educativas como puntos clave del nuevo sistema educativo, resultando imprescindible su adquisición para llegar a ser un profesional cualificado. En el presente portafolio se expone una visión global del concepto de competencia educativa aplicada al campo de la pedagogía, justificando la elección de seis competencias claves para la educación formal y presentando diferentes evidencias, fruto del trabajo llevado a cabo a lo largo de cuatro años de carrera, que dan fe de su adquisición.

PALABRAS CLAVE: TFG, Trabajo de Fin de Grado, competencias, evidencias, educación, formal.

ABSTRACT

The European Higher Education Area (EHEA) sets educational skills as the key points of the new educational system, whose acquisition are essential to become a qualified professional. This document attempts to present an overview on the concept of educational competency applied to the field of pedagogy, through the choice of six key competencies for formal education and providing clear evidence of their acquisition, all of which is the result of a work carried out over the period four years.

KEYWORDS: TFG, Final Degree Work, skills, evidence, education, formally.

1. PRESENTACIÓN

Mi decisión de elegir el e-Portafolio de desarrollo profesional docente como modalidad del Trabajo de Fin de Grado (TFG), y por lo tanto, como culminación final de estos años de estudio y aprendizaje, es debido, entre otras muchas cosas, a la necesidad de interiorizar de forma minuciosa el concepto de competencias.

Quiero demostrar mi interés por reflejar la evaluación de mi propio proceso de aprendizaje profesional. Desde el primer momento que escuché la palabra “competencia”, siempre consideré importante y necesario indagar sobre este término. Y en este momento, es cuando considero necesario demostrar el por qué de utilizar competencias, para qué sirven o qué significado tienen, visión que deseo plasmar a

través de este trabajo final. Así mismo, voy a poder conocer de primera mano, y como forma de autoevaluación, mi nivel de adquisición de las competencias, conformando así los objetivos de este trabajo.

Soy consciente de la relevancia que tiene la modalidad que he elegido para desarrollar mi TFG. El e-Portafolio está destinado a relacionar y evidenciar de forma argumentativa las competencias que he considerado más importantes o relevantes del Grado de Pedagogía. Mi principal labor será demostrar la importancia, no solo de comprender qué son las competencias y de su gran relevancia para la Pedagogía, sino también de la necesidad de elegir esta modalidad como única en el TFG.

Para ello, elaboraré un pequeño marco teórico para explicar qué se entiende por competencias; justificaré las competencias seleccionadas, evidenciando y comprobando el nivel de su adquisición; Finalmente, en un último apartado, elaboraré las conclusiones y las valoraciones al respecto. Para mí, no es solo un proyecto o un trabajo más, es el trabajo cumbre de la carrera que todo alumno o alumna debería llevar a cabo.

2. MARCO TEÓRICO

En la actualidad, la educación, su definición y los procesos que conlleva están directamente relacionados con términos como: nuevos desarrollos, currículum, modelos, educación basada en competencias etc. Como podemos ver, la palabra ‘competencias’ está a la orden del día, pero antes de adentrarme en su definición, realizaré un pequeño recorrido histórico del término educación hasta llegar a este punto.

La educación es un proceso que dura toda la vida y que consiste en adquirir conocimientos de generaciones anteriores. Es una transmisión de cultura, de ideas, conceptos y valores que precisan de los medios adecuados para su completo desarrollo. Esta transmisión se realiza de generación en generación, transformándose así en un universo cultural, haciendo posible la comunicación entre las personas y dándole un significado a la vida. A nivel educativo, esta transmisión dependerá de las políticas educativas que estén instauradas en ese momento, las cuales, influyen en el tipo de educación que se dé y en cómo se debe realizar.

Centrándonos en la Educación Superior, uno de los cambios más importantes que se ha dado en los últimos años es la configuración de una nueva concepción de enseñanza, posiblemente debido a la gran globalización que se está dando y al aumento tanto del alumnado como del profesorado que requieren de unos métodos y unos

procesos de aprendizaje diferentes. Según diferentes encuestas a nivel europeo¹, un alto porcentaje de estudiantes de universidades europeas pensaban en la necesidad de un acceso más amplio a la educación superior, considerando que las universidades deberían expandirse de forma más abierta hacia el aprendizaje permanente y el trabajo autónomo, ofreciendo la posibilidad de realizar prácticas en empresas privadas, fomentando la innovación y el espíritu empresarial.

Como se puede apreciar, los jóvenes de hoy en día tienen una visión bastante clara en cuanto a su formación en la universidad. Esta necesita de esa globalización para innovar el sistema educativo propio y obtener una enseñanza de calidad basada en competencias, rechazando cualquier tipo de postura que no avance y progrese de forma contundente hacia esa calidad.

Durante el último siglo, diferentes autores han plasmado los distintos procesos educativos que se pueden dar: formal, no formal e informal. Intrínsecamente, la Comisión Europea ha destacado la necesidad de complementar estos tres procesos con el fin de obtener un proceso educativo de calidad. Una garantía que se establece como objetivo dentro del marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que tratará de unificar los diferentes sistemas educativos de Europa.

Según Rekalde (2011), el EEES, nace en 1999 a través del Proceso de Bolonia, un tratado que se crea para conseguir llevar a buen puerto el intercambio de estudiantes de todo el continente, así como agrupar y mejorar la calidad de la enseñanza superior, mediante un sistema de créditos ECTS basado en competencias.

Bolonia, cambia de forma definitiva la universidad europea con tres grandes cambios. Por una parte, las carreras universitarias han pasado a denominarse grados, y debido a este cambio, ha conllevado, no solo el cambio en la nomenclatura, sino en la estructuración de los cursos, la forma de darlos y en los nuevos reconocimientos de créditos para pasar de los antiguos planes a los nuevos. Un segundo aspecto es que los estudiantes pueden decidir sus carreras con una mayor flexibilidad, diseñando sus propios itinerarios. Finalmente, estos estudiantes podrán estudiar en España y continuar su carrera en cualquiera de estos países y terminar en España si así lo desean.

Por tanto, gracias al Plan Bolonia, se ha aprobado que un título académico universitario sea válido en todos aquellos países que han participado en este proceso, permitiendo así una mejor y mayor movilidad en Europa y promoviendo una mayor

¹ European Commission. (2009). *How European students perceive Higher Education in Europe*. Recuperado el 15 de marzo de 2015, de: http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-09-171_en.pdf

globalización. Este nuevo estándar de Educación Superior está basado en competencias. Existen múltiples definiciones de lo que es una competencia educativa.

Según la UNESCO (1999)², Las competencias son un “conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea”.

Aguerrando (2009) propone que las competencias son las que “promueven el desarrollo de las capacidades humanas de resolver problemas, valorar riesgos, tomar decisiones, trabajar en equipo, asumir el liderazgo, relacionarse con los demás, comunicarse (escuchar, hablar, leer y escribir), utilizar una computadora, entender otras culturas y, aunque suene reiterativo, aprender a aprender”.³

“Las competencias son combinaciones de conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas. Se desarrollan a partir de experiencias de aprendizaje integrativas en las que los conocimientos y las habilidades interactúan con el fin de dar una respuesta eficiente en la tarea que se ejecuta”.⁴ (Mateo, J., Escofet, A, Martínez, F y Ventura, J., 2009).

Perrenoud, (citado en Rekalde, 2011), delimita su definición en términos de reunir diferentes recursos cognitivos para resolver situaciones problemáticas, combinando distintas habilidades, valores, actitudes y comportamientos⁵.

Según Collins, (citado en Rekalde, 2011), una competencia supone la utilización de recursos y cálculos mentales para saber el objetivo y la finalidad de plantear un problema y su resolución⁵.

Las competencias, son “combinaciones de conocimientos, habilidades y actitudes que implican su uso integrado”, (Ferrer, Carmona y Soria, 2012)⁶.

Tobón (2007), expone diferentes perspectivas de las competencias. La competencia conductual, o los comportamientos de una persona para ser competente; La

² UNESCO. (1999). Second International Congress on Technical and Vocational Education. Seoul, Republic of Korea 26-30 April 1999. Final Report [Segundo Congreso Internacional de Educación Técnica y Profesional. Seúl, República de Corea, 26-30 de abril de 1999. Informe final]. Recuperado el 12 de abril de 2015, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001160/116096so.pdf>

³ Aguerrando, I. (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. *IBE/UNESCO Working Papers on Curriculum Issues* (8), 7.

⁴ Mateo, J., Escofet, A., Martínez, F. y Ventura, J. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya.

⁵ Rekalde, I. (2011). ¿Cómo afrontar el trabajo de fin de grado? Un problema o una oportunidad para culminar con el desarrollo de las competencias. *Revista Complutense de Educación*, 22(2), 179-193.

⁶ Ferrer, V., Carmona, M. y Soria, V. (Eds.) (2013) *El Trabajo de Fin de Grado. Guía para estudiantes, docentes y agentes colaboradores*. Madrid: McGrawHill.

competencia funcionalista, basada en los propósitos que debe cumplir una persona para el correcto funcionamiento de su labor profesional; La competencia constructivista, que son aquellas habilidades conocimientos y destrezas para resolver algún tipo de problema; Finalmente, la competencia compleja, que busca la “*realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible*”⁷.

Como podemos apreciar, existen infinidad de definiciones que nos acercan al término de competencia. Sin embargo, no existe una única definición válida y plausible, sino que cada autor representa su visión de lo que es una competencia. A continuación se muestra una tabla en la que expongo de forma resumida cada una de ellas:

Tabla 1
Resumen de competencias según autor.

Autor	Definición de competencia
UNESCO, 1999	Conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras para desempeñar una función.
Tobón, 2007	Habilidades conocimientos y destrezas para resolver algún tipo de problema.
Aguerrondo, 2009	Capacidad humana para llevar a cabo diferentes labores.
Joan Mateo, 2009	Combinaciones de conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas.
Perrenoud, 2011	Recursos cognitivos para resolver situaciones problemáticas.
Collins, 2011	Utilización de recursos y cálculos mentales para solventar situaciones.
Ferrer, Carmona y Soria, 2012	Combinaciones de conocimientos, habilidades y actitudes que implican su uso integrado.

A pesar de ser definiciones distintas, en general, todas hablan de un aspecto bien definido: **la capacidad para resolver problemas**. Si adquieres una competencia, consigues ser eficaz y ágil para dar soluciones a problemas revelados, iniciando el trabajo necesario con sentido común, sentido del valor y decisión propia. Es decir, una competencia supone ese conjunto de habilidades, destrezas y valores necesarios para tener una existencia estable, tranquila y para un aprendizaje del conocimiento a lo largo de la vida, ayudándote a resolver los diferentes problemas que se plantean en ella.

Considero que la adquisición de una competencia debe realizarse a través, no sólo de una clase teórica sino, de un compendio de “prácticas teóricas”, centradas no

⁷ Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 16(1), 14-28.

sólo en la necesidad de formación del pensamiento sino en un compromiso por la formación de competencias. Las competencias suponen precisamente un saber de otra naturaleza, capaz de integrar el saber con el hacer. Por lo tanto, una competencia es el resultado de un proceso de integración, tomando en cuenta el contexto, asociada con criterios de ejecución o desempeño y que implica siempre una responsabilidad. Una competencia solo se puede demostrar a través de la acción y, como consecuencia, solamente se puede evaluar a través de actividades que impliquen que dichas competencias se han llevado a cabo.

Gracias a la adquisición de una competencia, un/a estudiante podrá ampliar y desarrollar su confianza y sus capacidades para educarse, comprender y aplicar sus conocimientos adquiridos, así como favorecer la adquisición de un determinado grado de independencia y autonomía que pueda seguir desarrollando su aprendizaje y educación. Existen dos tipos de competencias educativas, (Rekalde, 2011)⁸:

- **Las competencias específicas**, que son las propias de una titulación concreta, destinadas y orientadas a la obtención de un perfil específico del graduado o graduada. Son las que se manifiestan en algunos aspectos formativos, áreas de conocimiento o materias.
- **Competencias genéricas** (o transversales), comunes a la mayoría de titulaciones, pero cada una de ellas referidas y contextualizadas a la titulación correspondiente.

Con el fin de demostrar la adquisición de dichas competencias desarrolladas a lo largo de la formación académica, se elabora al final de la carrera el TFG. Según el Ministerio de Educación, (citado en Ferrer, Carmona y Soria, 2012), el TFG está “*destinado a la evaluación de competencias asociadas al título.*”⁹ Supone un último requisito para finalizar los estudios y culminar la educación para ser competente en la titulación que se está cursando. Por tanto, el TFG permite demostrar una preparación integral en un campo determinado, profundizando en los conocimientos necesarios para la obtención del título así como ejercer de primera mano, una práctica real y directa relacionada estrechamente con los conocimientos y habilidades adquiridos, completando así el ciclo de competencias a adquirir en la carrera.

⁸ Rekalde, I. (2011). ¿Cómo afrontar el trabajo de fin de grado? Un problema o una oportunidad para culminar con el desarrollo de las competencias. *Revista Complutense de Educación*, 22(2), 179-193.

⁹ Ferrer, V., Carmona, M. y Soria, V. (Eds.) (2013) *El Trabajo de Fin de Grado. Guía para estudiantes, docentes y agentes colaboradores*. Madrid: McGrawHill.

El presente TFG tiene como modalidad la elaboración de un e-Portafolio de desarrollo profesional docente, en el que se deben argumentar diferentes evidencias de las competencias seleccionadas, en mi caso, del Grado en Pedagogía.

3. COMPETENCIAS ELEGIDAS

Las competencias que he considerado más importantes (véase Tabla 2), están todas ligadas entre sí, y tejiendo un mapa entre todas ellas, puedes llegar a ser competente en la educación formal. Diseño de programas, diagnóstico, investigación, formación del docente, nuevas tecnologías y desigualdad social, seis competencias clave para llegar a ser un profesional de la pedagogía.

Tabla 2
Relación de competencias elegidas.

Código de Competencia	Nombre de la Competencia
CE12	Diseñar y desarrollar programas y/o planes de intervención educativa, como planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación psicopedagógica, actuación social.
CE14	Identificar, localizar, analizar y gestionar la información y documentación pedagógica.
CE5	Conocer las diferencias y desigualdades sociales (clase social, cultura, género, etnia), en la identificación de las situaciones de discriminación educativa que puedan generar, así como en las acciones requeridas para promover la igualdad.
CE8	Diseñar, desarrollar y aplicar instrumentos de diagnóstico y de análisis de necesidades educativas.
CE9	Saber integrar las TIC en la educación
CE10	Formar y asesorar al profesorado así como a los formadores que trabajan fuera del sistema educativo

Toda competencia presenta una serie de características que aportan a la persona una serie de capacidades y habilidades para construir una base educativa. Esta base se irá desarrollando en función de la práctica de esas habilidades, logrando la culminación y el éxito de la adquisición de dicha competencia. Siendo uno de sus objetivos principales la resolución de problemas, se hace necesaria una buena educación basada en competencias para el Grado de Pedagogía.

Como futuro pedagogo, considero que debo conocer de primera mano las

labores y funciones de la profesión. Algunas de las que considero relevantes para mi desarrollo personal son las siguientes: La orientación académica, vocacional, profesional y personal, asesoramiento en programas educativos y dirección de centros, docencia en los centros de enseñanza de las etapas de educación primaria y secundaria, diseño, desarrollo y producción de materiales educativos y de planes, programas y proyectos educativos y diagnóstico e investigación educativa, entre otros.

Para cada una de estas funciones, es necesaria la adquisición de competencias, ya que en el día a día de un pedagogo se presentan infinidad de casos en los que es necesario llevar a cabo una resolución de conflictos. Y el mejor método de aprender e interiorizar los contenidos de las asignaturas y llevarlas a la práctica es la exigencia de unas competencias educativas.

Tal y como se puede apreciar, el trabajo de un pedagogo/a contiene muchos matices y ramificaciones, en las que deben tomar una serie de decisiones con el fin de resolver cada una de las dificultades. Es por este motivo por lo que le doy una mayor importancia a la competencia CE12: **diseñar y desarrollar programas y/o planes de intervención educativa, como planes de formación, procesos de mejora institucional, actuación psicopedagógica, actuación social, etc.**

Para realizar el diseño y el desarrollo de un programa, es necesario adentrarse en el día a día de la institución, conocer los problemas, investigar, detectar las necesidades, etc. Cada una de estas tareas conlleva el determinante de resolver situaciones, conflictos o realizar un diagnóstico para elaborar un plan de calidad adaptado de forma consecuente a la institución. Para resolver la situación, es necesario establecer las discrepancias oportunas entre la forma de trabajar que tienen en la institución y como se debería realizar, con el fin de crear un plan eficaz. Enmarcándonos dentro de la pedagogía formal, se puede decir que en la actualidad, el trabajo del docente está cargado de responsabilidades, ideologías y normativas que legitiman su labor profesional. Todas estas cuestiones tienden a sobrecargar y anular su autonomía, de tal forma que se hace necesaria, entonces, la ayuda de una persona que consiga solventar todos los problemas que se le plantean al docente en su práctica habitual. Sin embargo, cada docente está encuadrado dentro de un contexto en el que cada escuela tiene sus propias características y peculiaridades. Aquí es donde podemos observar que la práctica pedagógica no puede ser lineal, ya que cada vez que se realiza se tiene en cuenta las diferentes culturas, contextos y particularidades. Como realidad educativa, cada tipo de pedagogía demandará una atención distinta al resto de realidades.

Un segundo aspecto que considero fundamental es la competencia CE8: **diseñar, desarrollar y aplicar instrumentos de diagnóstico y de análisis de necesidades educativas**. Timon, (2010) expone que un diagnóstico, es el resultado de llevar a cabo el proceso para conocer situaciones educativas en un momento dado o para identificar obstáculos y oportunidades con el fin de tomar decisiones educativas. Es toda la tarea de valorar, indagar, observar, analizar una realidad, con el fin de tomar decisiones y obtener unas conclusiones sobre ella, nos ayudarán en la intervención. Aquí podemos observar que claramente está ligada la identificación de problemas con la resolución de conflictos y como pedagogo, debo adquirir esta competencia para poder detectar a tiempo las problemáticas que puedan surgir tanto en una institución como en el alumnado con algún tipo problema. Esta parte de la pedagogía es fundamental en la educación, ya que nos ayudará a comprender el desarrollo del alumnado, a explicar diversas situaciones, a entender por qué está mejor en un área que en otra, a adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje a cada alumno/a y, en definitiva, a mejorar la calidad de la educación. Solamente a través de la adquisición de esta competencia dispondremos de la capacidad y la habilidad necesaria para instruir y formar a personas competentes y capaces, para que puedan solventar sus propios problemas en el futuro.

Otra de las principales competencias que quiero destacar es la CE14, **de identificar, localizar, analizar y gestionar la información y documentación pedagógica**. Considero que cuando llevamos a cabo la pedagogía, debemos hacerlo con un sentido y siempre bajo un marco de referencia. Debemos plantearnos nuestras propias estructuras de apoyo y definirnos un horizonte al cual queremos llegar. Y esta autopista de la colaboración cobra sentido cuando sabemos haciendo dónde vamos, cuando sabemos por qué y para qué vamos a apoyar. Un/a pedagogo/a no solamente debe tener conocimientos y habilidades que demuestren que lo es, sino saber dotar de sentido sus prácticas. A lo largo del Grado de Pedagogía debemos buscar y analizar información para elaborar trabajos y desde un principio se nos exigió utilizar fuentes fiables y de calidad. Y para ello, es necesario saber buscar información a través de diferentes recursos, clasificarla, gestionarla para poder así analizarla y crear nueva información a partir de la que hemos obtenido con el fin de darle un sentido en la práctica real. Esta competencia queda claramente relacionada con las TIC, ya que la recuperación de información se puede llevar a cabo a través de diferentes herramientas como bases de datos, revistas, artículos o libros electrónicos.

Por otra parte, en la época actual, el conocimiento y las TIC avanzan de forma

descontrolada, aspecto por el que se le atribuye la creación de nuevos métodos para afrontar la docencia y la pedagogía. Es aquí donde cobra relevancia la formación del profesorado que habrá de formar a su vez al alumnado, y como consecuencia, la gran importancia en el Grado de Pedagogía de dos competencias (CE9 y CE10) que van unidas de la mano: **saber integrar las TIC en la educación y formar y asesorar al profesorado así como a los formadores que trabajan fuera del sistema educativo.**

A pesar de los últimos avances que se han producido, los docentes no terminan de adaptarse a todos estos nuevos cambios. Y es que el éxito del diseño y la elaboración de nuevos enfoques para la educación, depende de una serie de factores centrados, en su mayoría, en ofrecer los medios, materiales y formación necesaria tanto al centro como al propio profesorado. Y para que las nuevas tecnologías puedan ser utilizadas de forma práctica, se debe facilitar en cada etapa educativa los medios adecuados al nivel y al alumnado concreto. Sin embargo, este proceso puede llegar a ser una tarea difícil y costosa para muchos centros, un proceso que exige una alfabetización auditiva audiovisual, digital, etc. y que supone aprender a utilizar diferentes instrumentos para conseguir las competencias necesarias para su uso y aplicación. La ventaja es que a través de la inclusión de las TIC en las aulas, se permite una enseñanza más individualizada, la posibilidad de repetir alguna actividad, conseguir una calidad y control sobre el resultado o incluso permitir un aumento comunicativo con el resto del alumnado. Por tanto, el desarrollo tecnológico hay que analizarlo desde una perspectiva “amigable”, ya que pueden ayudar mucho, por ejemplo, a niños y niñas con necesidades educativas específicas (N.E.E) a desenvolverse mejor en la sociedad y conseguir una mayor calidad de vida. Para poder realizar una educación en la diversidad, es imprescindible transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y para ello contamos con las nuevas tecnologías, que hacen posible este hecho. La educación estará dotada de una mayor calidad en el momento en que el alumnado con N.E.E. sea mejor atendido. Y para que esto se produzca, la atención a la diversidad debe estar presente e implícita en el día a día de los docentes y en cualquier proyecto educativo la educación.

Finalmente, considero la trascendencia de adquirir la competencia CE5: **conocer las diferencias y desigualdades sociales (clase social, cultura, género, etnia), en la identificación de las situaciones de discriminación educativa que puedan generar, así como en las acciones requeridas para promover la igualdad.** El contexto en el que nos encontramos (Isla de Tenerife), exige una gran capacidad para adaptarse a diferentes culturas, ya que se trata de un encuadre en el que confluyen, cada vez más,

familias heterogéneas de diferentes clases sociales, culturas o etnias. Este dispar encuentro de grupos sociales genera, en determinadas ocasiones, conflictos, desacuerdos o situaciones en las que se da una discriminación educativa. El/la pedagogo/a, debe tener la capacidad para dar soluciones a estos problemas, así como para crear programas en los que se promueva la igualdad entre todos. Todo esto, está relacionado directamente con la competencia de analizar los sistemas educativos actuales, especialmente europeos, profesiones y/o instituciones educativas como producto social, cultural, político, económico e histórico (competencia CE1), ya que es importante conocer el contexto educativo de donde vienen los alumnos y alumnas extranjeras, para saber en qué situación se encuentran y qué estudios han realizado. Sin embargo, no considero tan relevante esta competencia, ya que lo importante aquí es el encuentro entre este alumnado nuevo con el que ya existe, de la isla de Tenerife.

Bajo mi punto de vista, ser competente como pedagogo no solamente es demostrar que se ha adquirido el conocimiento, sino también llevar a cabo tareas de gran relevancia con aquello que se domina y se conoce. Con el fin de ser un profesional competente, resulta imprescindible desarrollar la capacidad y la habilidad para solventar conflictos, y como toda capacidad de reflexión y razonamiento, esto está ligado a la idea de que una competencia se desarrolle en base a la práctica y a la experiencia.

4. REFLEXIÓN EN TORNO AL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS, INDICANDO LAS EVIDENCIAS SELECCIONADAS

A continuación voy a realizar una reflexión de cada una de las competencias elegidas, evidenciando su adquisición mediante diferentes trabajos y prácticas elaborados a lo largo de los cuatro años de formación.

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

Evidencia 1. *Análisis y valoración del proyecto de innovación educativa: evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje aplicada al alumnado de altas capacidades y/o alto rendimiento*, Innovación Educativa, 2º Curso, 2º Cuatrimestre. (Se adjunta en anexo nº 1: Innovación Educativa).

Bajo mi punto de vista, la asignatura de Innovación Educativa es una de las más importantes de la carrera en el Grado de Pedagogía, ya que lo que pretende la innovación es mejorar los procesos de la enseñanza y aprendizaje del alumnado (Rivas, 2000). La realización del proyecto de innovación que llevé a cabo en la asignatura se estructuró en torno al análisis de un proyecto de innovación educativa real, con el fin de desarrollar en el alumnado la competencia profesional de «Diseñar, desarrollar y evaluar programas y/o planes de innovación educativa».

Considero que dicha competencia debe trabajarse a lo largo de toda la titulación, y en esta evidencia el trabajo se centró más en el proceso de evaluación de planes de innovación, entendiendo que dicho proceso implica, a su vez, los de describir, analizar y valorar esos planes o procesos de mejora institucional.

Entre las tareas a elaborar y desarrollar encontramos la de ‘elaborar propuestas de mejora’, una vez valorado cada uno de los componentes del proyecto de innovación correspondiente. Con ello se persiguen dos cosas: una, que el alumnado se vaya familiarizando con los procesos de diseño, ya que cada propuesta de mejora implica el diseño de una determinada acción; y, dos, que el alumnado interiorice la idea de que en el ámbito de la innovación educativa las valoraciones siempre tienen que ir acompañadas de propuestas de mejora. No tiene demasiado sentido, desde una concepción constructiva de la innovación, valorar sin ofrecer alternativas que mejoren lo realizado.

Para realizar este proyecto tuvimos que realizar procesos de identificación y descripción, análisis, valoración y propuestas de mejora. Al final del proceso de trabajo tuvimos que realizar dos tareas: una, la elaboración del correspondiente informe, respondiendo al análisis del proyecto; y, dos, la presentación y defensa oral de dicho informe.

Dentro del análisis del proyecto de innovación, tuvimos que analizar una relación con los elementos propuestos en el modelo, comprobando si el proyecto presentaba una estructura completa de apartados y contemplaba todas las características. Así mismo, analizamos la justificación, los objetivos y las herramientas para llevarlo a cabo. Seguidamente, realizamos una rúbrica de evaluación de dicho proyecto. Con todos estos datos, desarrollamos una propuesta de mejora. Mi labor, dentro de este proyecto, se diversificó en todos los apartados, realizando aportaciones en cada uno de ellos. Como coordinador de grupo, tuve que resumir todas las aportaciones del grupo, incluidas las mías, unificándolas en un solo contenido. Esto conllevó la

necesidad de participar en todas las apartados relacionadas con el desarrollo del informe, lo cual, me capacitó para poder diseñar y desarrollar de forma sobresaliente un plan de mejora institucional. Por consiguiente, todos estos aspectos han contribuido a la adquisición de la competencia CE12.

Considero que el hecho que supone analizar un programa o un plan de intervención e innovarlo, hace que una persona pueda interiorizar dicha competencia, ya que en la práctica real, nos centramos siempre en acciones humanas y en situaciones sociales que el profesorado percibe como problemáticas y susceptibles de cambio. Y esto implica la creación de un espacio para la reflexión y la teoría, la reelaboración discursiva de las situaciones (estableciéndose interrelaciones entre ellas) y, a su vez, la interpretación de lo que está ocurriendo desde la perspectiva de los implicados.

En base al proyecto de innovación que elaboramos, realizado en pequeño grupo, una de las competencias que he adquirido, relacionada directamente con la CE12, ha sido la de aprender a trabajar en equipo. En el desarrollo del proyecto de innovación tuvimos que poner tanta atención en la calidad de los contenidos como en la de los procesos de trabajo desarrollados. Es decir, el trabajo y el tiempo de dedicación hacia el resto de mis compañeras me permitió adquirir las competencias que me permitían saber trabajar en grupo de forma efectiva (habilidades interpersonales, comunicativas, de resolución de conflictos, conocimiento y práctica de los distintos roles del pequeño grupo, la capacidad de analizar y valorar los procedimientos de trabajo grupal, etc.).

La mejora sucesiva de muchos de los procesos de aprendizaje personal, grupal y de los centros solo puede ir ocurriendo con la condición de que, al tiempo que vamos haciendo actividades, vayamos reflexionando qué es lo que va pasando, cómo lo vamos haciendo. Así, la reflexión y el control de lo que va sucediendo pueden servirnos como un punto de referencia muy importante para ir tomando las decisiones que consideremos necesarias para mejorarlo. Por esto es importante evaluarnos, también, en relación con el trabajo que vamos realizando en nuestras sesiones de grupo.

Y es que el trabajo en grupo tiene dos dimensiones: una, individual; y, otra, grupal. Un verdadero aprendizaje cooperativo exige un gran compromiso de cada individuo con el grupo, lo que se traduce prácticamente en que antes de proceder a la discusión en el seno del grupo de cada una de las tareas, cada uno/as de sus miembros tiene que realizar su propia reflexión individual. Con esto quiero decir que mi aportación al proyecto ha sido en todo su proceso de elaboración, durante el cual, y como coordinador del grupo, muchas de mis aportaciones eran directamente incluidas

en el informe final y otras eran englobadas con las de mis compañeras de trabajo. Por lo tanto, el trabajo en pequeño grupo, como estrategia para el aprendizaje cooperativo, no es una alternativa más, resultando imprescindible para la adquisición de esa competencia y, a su vez, de la competencia CE12.

Evidencia 2. HEEUR: Huertos Escolares Ecológicos Urbanos Reciclados, Actividad Integradora VI: Retos educativos actuales, 3er Curso, 2º Cuatrimestre. (Se adjunta en anexo nº 2: HEEUR).

La asignatura de Actividad Integradora forma parte de las asignaturas de todos los cuatrimestres de la carrera de Grado en Pedagogía, en la que se engloban los contenidos de las demás materias de ese cuatrimestre, creando así una asignatura para integrar todo lo aprendido. En la asignatura de Actividad Integradora VI: Retos educativos actuales cursada en durante el tercer curso, tuvimos que llevar a cabo la mejora de un proyecto e implementarlo en el Centro Educativo La Salle de Santa Cruz de Tenerife. Lo que pretendíamos con este plan de mejora era fomentar prácticas sostenibles dentro de dicha centro educativo, así como motivar e informar al alumnado acerca de la importancia de la agricultura y los productos canarios, informar de la importancia de la agricultura ecológica, introducir un sistema agroecológico y sostenible dentro del Colegio La Salle y promover la realización de actividades manuales mediante el reciclaje.

Mi principal labor realizada en el proyecto fue la de desarrollar las fases del proyecto, conjuntamente con la creación y el diseño de actividades, así como la de participar en su desarrollo e implementación en La Salle. Considero que para interiorizar una competencia, la mejor forma de hacerlo es llevar a cabo el proyecto que has realizado. Y para comprobar si el desarrollo fue satisfactorio, consideramos la posibilidad de realizar una autoevaluación, para demostrar la eficacia del proyecto.

En la evaluación final, en la que también participé de forma activa, pudimos comprobar la gran aceptación del Programa de Huertos Escolares, considerando el proyecto innovador, por ser respetuoso con el medioambiente y con el entorno, por ser considerado como proyecto de Investigación y Desarrollo y por crear nuevos enfoques didácticos y curriculares. Esta evaluación la creamos con el objetivo de que se pudiera modificar el proyecto inicial. La observación llevada a cabo durante el desarrollo nos

permitió no solo observar que los resultados se consiguieron, sino si el proyecto lograba adquirir nuestros propósitos con él.

Por tanto, puedo decir que la competencia ha sido adquirida de forma sobresaliente ya que se nos ha exigido relacionar los aprendizajes realizados en el ámbito escolar con las necesidades y el entorno social de los estudiantes, diseñando y desarrollando (como forma de actuación social) un proyecto de intervención educativa relacionado con el medio ambiente y el desarrollo.

Competencia CE14. Identificar, localizar, analizar y gestionar la información y documentación pedagógica.

Para evidenciar la competencia CE14, puedo elegir entre diferentes evidencias realizadas a lo largo de la carrera ya que, en la mayoría, se requiere ser competente en la identificación, análisis y gestión de información y documentación pedagógica. Sin embargo me voy a centrar en dos evidencias concretas en las que la búsqueda, el análisis y la gestión de información han sido el punto fuerte de mi aportación.

Evidencia 1. Educación Comparada: Francia y Alemania, Educación Comparada, 1er Curso, 2º Cuatrimestre. (Se adjunta en anexo nº 3: Ed. Comparada: Francia y Alemania).

El estudio de diferentes sistemas educativos es una tarea muy importante en la carrera de Grado en Pedagogía, y esto se consigue, principalmente, en la asignatura de Educación Comparada. La metodología de esta disciplina implica la realización de una comparación a distintos niveles que relacione el sistema educativo de varios países.

En la evidencia que muestro, se comparan dos sistemas educativos muy diferentes: el de Francia y el de Alemania. Un proyecto en el que participamos alrededor de diez personas (gran grupo), y cuyas tareas estaban claramente definidas. Mi labor fue profundizar en el tipo de profesorado que tiene cada uno de estos países.

Para la realización de la misma, tuve que realizar una gran labor de descripción, interpretación, yuxtaposición y comparación propiamente dicha, así como indagar y buscar información en páginas webs vinculadas con la temática (como Eurydice o la OCDE). No fue fácil encontrar información acerca de las condiciones laborales o la forma de evaluación de los/as docentes de Francia y Alemania, ya que tuve que realizar

una búsqueda exhaustiva de los datos, buscar en muchas revistas, libros y bases de datos. Esta labor me permitió adquirir de forma notoria la capacidad para localizar información más minuciosa y concreta, y cuya labor se vio recompensada en la asignatura al final del cuatrimestre.

Esta labor la llevé a cabo en una fase puramente analítica, en la que tuve que describir y explicar, de forma individual, todos los datos encontrados y plasmarlos en una tabla para contraponer el sistema educativo de ambos estados. A continuación, en una fase más comparativa, tuve que confrontar el apartado del profesorado de ambos países a modo de ensayo analítico redactado. Aquí es donde, expresamente, comprobé las semejanzas y diferencias que existe en Francia y Alemania respecto a la forma de llegar a ser docente, qué estudios realizan, qué salarios tienen, etc. A su vez, tuve que elaborar una valoración a modo de reflexión. Esto supuso la tarea de analizar y comprobar las virtudes y carencias de ambos países, evaluando la capacidad de los docentes, su sistema de evaluación y llegando a la conclusión de que un sistema nacional de educación es algo vivo, resultado de incesantes luchas y dificultades, y que encierra algo de la dinámica que hace posible la vida nacional.

Finalmente, la exposición individual que tuve que llevar a cabo sobre el profesorado de estos dos países me permitió informar a los/as compañeros/as del grupo de la clase los aspectos básicos relacionados con la documentación en el campo pedagógico y proporcionar referencias de aquellas fuentes documentales que resultan trascendentales y que pueden ser beneficiosas para quienes trabajen en este campo.

En definitiva, toda esta labor de gestión, investigación, análisis e interpretación de los datos, me ha permitido adquirir de forma totalmente evidente la competencia CE14. No solo por la labor realizada en esta evidencia, sino porque en cursos y asignaturas posteriores me ha permitido centrar y afinar más la búsqueda de información, apostando por referencias bibliográficas y bases de datos fiables y permitiéndome ahorrar tiempo en el análisis de los datos.

Evidencia 2. Acoso Escolar, “Bullying”, Actividades de Integración: Procesos y Planes de la Formación, 2º Curso, 1er Cuatrimestre. (Se adjunta en anexo nº 4: Acoso Escolar).

El acoso escolar es uno de los temas más problemáticos que se dan en la educación actualmente. Este fue nuestro punto de partida para llevar a cabo la evidencia que muestro de la asignatura de Actividades de Integración: Procesos y Planes de la

Formación. El proyecto realizado consistió en la búsqueda y elección de un núcleo problemático con la finalidad de aportar algo e intervenir para mejorarlo, y en nuestro caso fue el acoso escolar.

La primera tarea fue seleccionar un Protocolo de Actuación para Centros Educativos en Casos de Acoso entre Compañeros/as, con el fin de modificarlo y mejorarlo para introducirlo en un contexto real: el Colegio de Educación de Infantil y Primaria El Roque, en Santa Cruz de Tenerife.

El segundo paso fue recoger toda la información conceptual para aplicarla a un proyecto, creando así nuestro marco teórico. Esta fue una tarea de búsqueda y localización de información, acotando aspectos como los tipos de acoso escolar, las causas o las formas de actuación, apartados en los que se centró, de forma mayoritaria, mi participación. Aquí, mi capacitación para buscar información se vio plasmada en el informe final, ya que tuve que seleccionarla entre infinidad de fuentes de información primarias que hablaban del acoso escolar, identificando y localizando fuentes de información adecuadas y confiables, y evaluando su calidad y su credibilidad mediante búsquedas en bases de datos fiables. Aprendí a leer, entender, comparar, procesar y evaluar la información seleccionada para luego, clasificarla, descomponerla en diferentes bloques y sonsacar expresamente la información que necesitaba. Así mismo, planteé la posibilidad de unificar diferentes puntos de vista, eligiendo a autores/as como B., M. o V. que han publicado escritos acerca de este tema durante la última década, creando así un marco teórico más actual y acorde a la época en la que vivimos.

Por otra parte, el ejercicio de analizar y sintetizar información fue arduo durante el proceso del análisis de necesidades, ya que realizamos una encuesta a ciudadanos/as de diferentes edades con el objetivo de observar de primera mano el pensamiento de la sociedad en general en relación al acoso escolar. Mi labor aquí se centró en la realización de las diferentes gráficas, por lo cual, tuve que resumir y plasmar la información en una tabla dinámica de cálculo. En este análisis de datos tuve que procesar de una manera razonada y estadística la información, para poder esquematizarla y responder a los propósitos de la evaluación.

Todas estas tareas me han ayudado a adquirir la competencia CE14, ya que logré buscar, encontrar, analizar, sintetizar y plasmar información fiable de forma destacada. Así mismo, esta información logré exponerla satisfactoriamente en la exposición final, en la que, mediante los apoyos tecnológicos necesarios y la buena labor del grupo de trabajo, conseguimos el éxito de nuestro objetivo final.

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

Evidencia 1. Informe Psicopedagógico y Dossier de Prácticas, Diagnóstico en Educación, 4º Curso, 1er Cuatrimestre. (Se adjuntan en anexos 5.1 y 5.2: Informe Psicopedagógico y Dossier de Prácticas).

Como ya justifiqué anteriormente, el Diagnóstico en Educación permite plantear situaciones, detectar necesidades, así como conocer y entender sobre fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de una institución, aula, docentes, familia, comunidad o alumnado. En base a esto, una de las principales tareas que un/a pedagogo/a profesional debe llevar a cabo a la perfección es saber realizar diagnósticos y análisis de necesidades educativas en los niños y niñas. Solo así se puede ayudar a estas personas con algún tipo de carencia o retraso educativo, otorgándoles una mejor educación de calidad. Lo que se pretende conseguir es elevar los niveles educativos de estas personas para que puedan cumplir con los requisitos, así como ajustar sus conocimientos y sus capacidades instrumentales a los niveles exigidos en el nivel que ahora se encuentran.

En el informe realizado en la asignatura de Diagnóstico en Educación, tuvimos que presentar entre tres personas el estudio de un caso, sus objetivos y los instrumentos necesarios para realizar el diagnóstico, así como los resultados, las orientaciones y sus conclusiones.

Con el fin de diseñar, desarrollar y aplicar los instrumentos de diagnóstico, adecuados y eficaces para cualquier persona, es necesario llevar a cabo un profundo estudio de viabilidad del caso. En esta primera etapa, tuve que recoger la información general necesaria para la etapa educativa en la que se encontraba dicha persona. Esta es la base principal para desarrollar instrumentos de diagnóstico, ya que un instrumento no puede implementarse en cualquier nivel educativo. A continuación analizamos la viabilidad y las directrices del caso para realizar, posteriormente, una primera aproximación a la situación, planteando aquello que queríamos resolver y definiendo nuestros objetivos de diagnóstico.

Una vez analizados todos estos aspectos, proseguimos con el diseño, la elección y el desarrollo de instrumentos tanto estandarizados como no estandarizados, y aquí mi participación se hizo más importante. Diseñé una entrevista semiestructurada con

preguntas abiertas y cerradas con el fin de obtener tanto datos cuantitativos como cualitativos. Y no solamente la diseñé, sino que, conjuntamente con un compañero de grupo nos presentamos voluntarios para implementarla en una simulación de aula. En esta, tuve que simular el papel de orientador de un centro que recibía la visita de un padre (mi compañero) cuyo hijo tenía el mismo problema que el de nuestro caso. Aquí pude comprobar la eficacia que tiene realizar este tipo de simulación real, ya que pudimos corregir algunos fallos en nuestro instrumento, consiguiendo así la perfección en su elaboración y pudiéndola aplicar de manera fehaciente en el caso, adquiriendo notablemente la competencia para aplicar instrumentos de diagnóstico.

Por otra parte, ayudé a una de las compañeras a diseñar un instrumento que nos permitiera realizar una observación, con el fin de detectar una posible dislexia, que estaba impidiendo el aprendizaje del niño (del caso específico que estábamos trabajando), debido a su falta de comprensión. En relación a los instrumentos estandarizados, tuvimos que desarrollar y aplicar entre otros: DIE, BADyG-E2, PROLEC-SE, EHS y AF5, así como elaborar una relación de competencias que serían objeto de observación en el ámbito curricular. Los tres instrumentos en los que participé activamente fueron el DIE, el PROLEC-SE y el AF5.

Considero que la realización del diseño y aplicación de estos instrumentos me ha permitido adquirir la competencia CE8 de forma satisfactoria. Estos eran acordes con el nivel educativo del caso, estaban bien estructurados y fueron aplicados de forma correcta, aspectos que quedaron correctamente reflejados en el informe psicopedagógico final. Aprendí a confeccionar materiales nuevos para realizar un diagnóstico, así como a utilizar instrumentos ya creados para reforzar dicho diagnóstico. Por todo ello, considero adquirida de forma contundente la competencia CE8.

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

Evidencia 1. Planes de mejora institucionales: ¿Cómo asesorar la elaboración de un plan de mejora?, Asesoramiento Institucional y Sistemas de Apoyo, 3er Curso, 1er Cuatrimestre. (Se adjunta en anexo nº 6: Plan de Mejora Institucional).

En la evidencia, llevada a cabo la asignatura de Asesoramiento Institucional y Sistemas de Apoyo, podemos apreciar la puesta en escena de cómo asesorar un plan de

mejora, cuyo compromiso es construir una solución o una propuesta innovadora. Lo que hicimos fue elaborar un plan de mejora, en las que las soluciones se manifestaban a través de acciones concretas y reales para remediar las diferentes causas y los problemas abordados en un centro educativo.

Dicho plan se elaboró en gran grupo, por lo que el buen trabajo en equipo resultó aquí más imprescindible que nunca. Partíamos de prácticas anteriores en las que tuvimos que realizar una categorización de posibles soluciones, leer y revisarlas todas y desechar o discriminar aquellas que considerábamos muy complicadas, que no dependían de nosotros, que no eran realistas para el centro, etc. Así, ordenamos las soluciones, categorizando o priorizándolas para encontrar líneas de acción y mejora.

En este punto ya no buscábamos un análisis de necesidades, sino que partiendo del conjunto de soluciones que habíamos propuesto, nos interesaba desarrollar un ámbito de trabajo institucional. Esto era lo más importante para tener una referencia de cómo abordar el problema. Se trataba de dar información a los agentes educativos que estaban implicados con el proceso de mejora del centro. Aspectos como la información relativa al centro, el que, el por qué, el para qué y cómo íbamos a realizar esa mejora.

Mi participación se centró en los puntos cuatro y cinco: estrategias metodológicas para asesorar un plan de mejora y claves, técnicas y procedimientos. Mi aportación fue clave para adquirir la competencia CE10, ya que aprendí que el trabajo del docente está cargado de responsabilidades, ideologías y normativas que legitiman su labor profesional. Todas estas cuestiones tienden a sobrecargar y anular su autonomía, de tal forma que se hace necesaria, entonces, la ayuda de una persona que consiga solventar todos los problemas que se le plantean al docente en su práctica habitual. Sin embargo, cada docente está enmarcado dentro de un contexto en el que cada escuela tiene sus propias características y peculiaridades. Por lo tanto puedo decir que existen diferentes tipos de asesoramiento, que se dan en diferentes contextos y con necesidades distintas. Todo esto exige el aprendizaje de diferentes formas de asesorar al profesorado. Aquí es donde entra en juego mi aportación en el punto cinco. Las diferentes claves y técnicas de asesoramiento aprendidas me permitirán en un futuro solventar situaciones para formar a los/as docentes y asesorarles en sus problemas cotidianos, ya sea de forma individual o en grupo.

Por ello, puedo dar por hecho que he adquirido de forma sobresaliente la competencia CE10. He aprendido a entender que, con tal de favorecer su desarrollo, a la hora de construir un plan de mejora, un/a asesor/a debe realizar una serie de tareas de

construcción de la colaboración y de la mejora. Estas tareas le permitirán construir una mejor colaboración entre los participantes, de tal forma que se puedan presentar y sintetizar las propuestas de cada uno/a de los/as profesionales de la institución, concretar y analizar las dificultades para la introducción de esas nuevas mejoras y elaborar y llegar a acuerdos de la forma más clara y cómoda posible. Así mismo, esas tareas están ligadas a la construcción del contenido de mejora, acción por la cual se pueden identificar y reflexionar sobre el problema concreto y en base a la propia práctica y definir y sintetizar las propias mejoras a llevar a cabo en la institución.

He asimilado que para llevar a cabo un buen asesoramiento en una institución, no existe una única fórmula válida, ya que, a pesar de que muchos procesos de mejora poseen características comunes, cada uno de ellos tiene una peculiaridad que lo caracteriza. Por lo tanto, se observa aquí que el asesoramiento no es homogéneo, ya que se puede realizar desde diferentes variantes como por ejemplo, la orientación en el modelo de enseñanza y aprendizaje, la aplicación de nuevas estrategias, la búsqueda de recursos o la solicitud de asesoramiento hacia la formación de los docentes.

Evidencia 2. Planes de intervención: Los sistemas de apoyo en los planes de asesoramiento educativo. Asesoramiento Institucional y Sistemas de Apoyo, 3er Curso, 1er Cuatrimestre. (Se adjunta en anexo nº 7: Plan de Intervención).

En esta segunda evidencia, cuya asignatura fue también Asesoramiento Institucional y Sistemas de Apoyo, la tarea principal era elaborar un plan de asesoramiento donde se justificaran y establecieran objetivos de asesoramiento, una metodología y una evaluación. En vez de determinar qué íbamos a mejorar, se trataba de identificar cómo asesoramos, en qué, cuándo y qué haríamos cada uno/a de nosotros/as, para que entre todos/as nos complementáramos y el plan fuera eficaz para la institución. Para llevar a cabo el asesoramiento, necesitábamos un equipo de asesores, de ahí que el trabajo se realizará nuevamente en gran grupo. El equipo estaba constituido por varios/as asesores/as y orientadores/as, así como un/a inspector/a, y por lo tanto, el primer paso fue identificar qué tarea realizaría cada responsable del equipo en cada fase.

Mi labor se centró en la metodología de aplicación. Tuve que planificar las tareas que cada uno de los grupos de asesoramiento debía realizar. Cada uno de estos agentes, los orientadores del EOEP, asesores del CEP y el inspector, debería encauzarse en una labor. Y no solamente debía decidir a qué se iban a dedicar en el plan de

asesoramiento, sino cómo y con qué estrategia lo iban a realizar. Por tanto, no solo aprendí las tareas de asesoramiento al profesorado, sino también a los propios asesores y formadores, con la finalidad de construir el mejor acercamiento posible hacia los/as docentes, de tal forma que aprendieran a trabajar en equipo, en vez de hacerlo de forma individual. Mediante este tipo de metodología y estrategias, conseguimos crear una mejor organización en la institución, en la que los/as profesores/as asumieron nuevos roles, diferentes a los que llevaban desempeñando en su práctica docente.

Considero que, la idea principal para adquirir esta competencia es saber dónde reside el problema y analizar el nivel de implicación del profesorado. Y para que el proceso de cambio sea efectivo, opino que el profesorado debe involucrarse, compartiendo sus tareas y responsabilidades. Aprendí que un/a asesor/a debe trabajar coordinada y complementariamente con el resto de agentes educativos, entendiendo que para potenciar su proceso de mejora y la capacitación de esa institución, se debe generar una cultura, dinámicas y procesos de trabajo nuevos. Solo así se logra formar o asesorar al profesorado. Un plan que no se cierra en una primera fase, ya que esbozamos una planificación que modificamos en la medida en que avanzamos con la institución.

Una persona adquiere la competencia CE10 en el momento en el que sabe ayudar, preguntar, dar información, diseñar y evaluar desde diferentes roles y mediante distintos tipos de habilidades. Se hace necesaria la implicación de los/as asesores/as, ayudando a las instituciones a ser más dinámicas, a construir su propio camino de reconstrucción institucional y del sentido de las prácticas que llevan a cabo. Cada una de ellas tiene sus propias características, enmarcadas en un contexto social con sus propias visiones y culturas, haciéndose necesario el asesoramiento para atender a cada una de esas realidades, puesto que cada institución necesita de una atención distinta a cualquier otra realidad. Solo así se sabe asesorar al profesorado, y mediante estas evidencias, pienso que he adquirido señaladamente la competencia CE10, puesto que, por todo lo aprendido, podría efectuar perfectamente el asesoramiento a una institución de este ámbito.

Competencia CE9. Saber integrar las TIC en la educación.

Evidencia 1. Proyecto Empresarial Plantaunpino, Tecnología Educativa 3er Curso, 2º Cuatrimestre. (Se adjunta en anexo nº 8: Proyecto Empresarial Plantaunpino).

La intervención más ambiciosa que he realizado a lo largo de la carrera de Grado en Pedagogía ha sido el Proyecto Empresarial Plantaunpino, elaborado para la asignatura de Tecnología Educativa, del tercer curso. Se trató de un proyecto en el que debíamos ser emprendedores, construir un modelo de negocio, y elaborar un proyecto empresarial relacionado con el ámbito educativo con TIC en Internet.

La confección de esta empresa tenía como principal objetivo la oferta de uno o varios servicios educativos apoyados siempre con recursos tecnológicos. Este objetivo está directamente relacionado con la competencia CE9, ya que el hecho de haber creado una empresa con recursos tecnológicos para dar servicios educativos me ha ayudado a adquirir desde el principio la competencia para saber integrar las TIC en la educación.

Antes de iniciar el proyecto de Plantaunpino, tuvimos que analizar una serie de empresas reales con sitio web propio. Construimos así nuestro pequeño marco teórico con la finalidad de poder generar nuestras propias ideas y desarrollarlas en diferentes fases nuestro proyecto empresarial. Todo esto no fue posible sin una actitud previa y una motivación por emprender este proyecto que comenzó desde la teoría y desde la generación de esas ideas. La clave de todo esto, fue la innovación. Era imprescindible que, siendo la época en la que estamos, nuestro proyecto se asentara en algo original del que nos pudiéramos beneficiar, algún aspecto que destacara por encima de todas las empresas que pudieran convivir a nuestro alrededor y que nos diferenciara de ellas.

Considero que mi aportación en este proyecto estuvo por encima del resto de mis compañeros. Elaboré el informe de nuestro proyecto empresarial; Diseñé, confeccioné e implementé la página web de la empresa, uno de los aspectos más importantes a la hora de adquirir la competencia CE9; Me encargué del departamento de marketing y publicidad, creando el vídeo publicitario¹⁰ y el spot publicitario para nuestra empresa¹¹, así como de buscar información de los lugares en donde nos podíamos publicitar, su precio y su duración; Confeccioné e implementé la tarjeta de visita con elementos tecnológicos innovadores y actuales. Todos estos aspectos se pueden ver en el propio informe del proyecto. (Se adjunta en anexo nº 8). Además, y como evidencia complementaria, diseñé y elaboré un blog para la empresa¹² en el que insertábamos las entradas, los anuncios y los aspectos importantes relacionados con la naturaleza, el medio ambiente y el reciclaje. La creación de este blog me ha permitido aprender a

¹⁰ Véase en <https://www.youtube.com/watch?v=kQMklhH8E6Q>

¹¹ Véase en <https://www.youtube.com/watch?v=tDiRqgKVICw>

¹² Véase en <http://plantaunpino.blogspot.com.es/>

utilizar programas tecnológicos como blogspot o Wordpress y a utilizar y citar de forma correcta fuentes documentales, imágenes o vídeos.

Bajo mi punto de vista, todos estos hechos me capacitan honoríficamente para saber integrar las TIC en la educación. No solo por haber sido el artífice, tanto del diseño como de la creación de todos los elementos tecnológicos del proyecto, sino por haberlo hecho con paciencia y con ganas, aprendiendo de los errores y con la incesante ayuda de mis compañeros/as. Siempre decidíamos de forma consensuada el mejor diseño de los elementos tecnológicos, con la finalidad de ofrecer nuestro mejor servicio, encargándome de implementarlo de forma eficiente, aspectos fundamentales tanto para el ámbito educativo como para el laboral.

El broche de oro de este inmenso proyecto fue la participación en la II Feria del Talento Emprendedor, (se adjunta en anexo nº 9: Certificado Feria Talento), emprendida el 16 de mayo de 2014. Esta fue una oportunidad única para demostrar nuestro proyecto a la Comunidad Universitaria, demostrando así las competencias adquiridas con su realización, ofreciendo nuestras tarjetas de visita, informando al público asistente de los servicios que ofertaba nuestra empresa e incluso creando una encuesta para hablar con el público, comercializando así nuestro sitio en dicha Feria.

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

Evidencia 1. Diversidad Cultural. Transmisión y difusión de usos, costumbres, expresiones y tradiciones culturales existentes en La Laguna (como forma de preservación de este patrimonio). Planificación e intervención educativa, 2º Curso, 2º cuatrimestre. (Se adjunta en anexo nº 10: Proyecto Diversidad Cultural).

El proyecto elaborado para la asignatura de Planificación e Intervención Educativa del segundo curso, se llevó a cabo para resolver una necesidad concreta e identificada: conocer las diferentes desigualdades sociales y posibles situaciones de discriminación educativa, así como las necesidades de un colectivo concreto con el fin de intervenir y solventar esos problemas. La forma de intervenir fue la de crear un programa de acercamiento, para colectivos con algún tipo de problema, hacia los juegos

tradicionales canarios, como forma de preservar este Patrimonio y fomentar la riqueza de la diversidad cultural a través de las desigualdades sociales.

Una de las tareas principales que tuve que llevar a cabo fue la de investigar a través de bases de datos con el fin de conocer datos estadísticos del municipio de La Laguna destinado a realizar nuestro proyecto (demografía, perfil socioeconómico o indicadores de riqueza entre otros muchos). Esta fase de diagnóstico nos ayudó a identificar nuestro punto de partida, con quién y en qué teníamos que intervenir para hacerlo todo con buen criterio.

El último paso del diagnóstico fue realizar el estudio del colectivo en el cual nos íbamos a centrar, en el que se centró también mi participación. El colectivo que elegimos fue el de jóvenes entre doce y dieciséis años. Inicialmente analizamos su perfil, con la finalidad de obtener algunas características, tanto a nivel general como a nivel personal, su presencia real dentro del municipio y los conocimientos previos en cuanto a la diversidad cultural. En nuestro caso, estos conocimientos los conseguimos a través de un cuestionario, en el que se realizaron preguntas a diferentes personas acerca de la diversidad cultural y las desigualdades sociales. Seguidamente, planteamos un diagrama de problemas en forma de árbol que nos sirvió para identificar el problema central que se intentaba solucionar, (la percepción que tenían los jóvenes sobre los juegos tradicionales canarios) utilizando una relación de causa-efecto. Todo este estudio del colectivo, su perfil, sus características y sus necesidades nos ayudaron, finalmente, a definir nuestros objetivos generales del proyecto. A partir de estos desencadenantes enunciamos una pregunta clave, mediante la que extrajimos diferentes necesidades de aprendizaje para el colectivo específico. Partiendo de todas estas cuestiones, diseñamos las actividades necesarias para hacer que el colectivo implicado, no solo se formara y conociera aspectos de la cultura canaria, sino que se relacionara y solventara los problemas y las necesidades que tenían.

Considero que la estrategia que seguimos podía resolver una gran parte del problema principal que se planteó al inicio de nuestra planificación (la falta de conocimientos acerca de los juegos tradicionales canarios). Éramos conscientes de la estrategia que íbamos a llevar a cabo, sus elementos, objetivos, contenidos y acciones formativas. Estos objetivos habían sido puestos en común gracias al proceso de diagnóstico general del proyecto. Un diagnóstico en el que se tuvo en cuenta, no solo las fortalezas y debilidades del tema principal que abarcaba el proyecto de diversidad cultural, sino también las líneas de aprendizaje que habíamos llevado a cabo, las

necesidades del colectivo su perfil y sus características. Todo esto nos ayudó a diseñar una estrategia que pudiera resultar atractiva e interesante para el colectivo. Las actividades desarrolladas fueron coherentes con las edades del colectivo y eran realistas, ya que se podían implementar de forma correcta, por su bajo contenido en recursos.

Estoy convencido de mi capacidad para crear este tipo de planificaciones y programas para ayudar a colectivos discriminados de diferentes clases sociales, sabiendo que la ayuda que les puedo ofertar les resultaría útil, amena, divertida y con la que obtendrían una información y un aprendizaje de sus propia cultura e identidad Canaria, fomentando el respeto, la tolerancia, colaboración, igualdad de género y la no discriminación. Todos estos valores dotarían de calidad y sentido al proyecto.

5. CONCLUSIONES Y VALORACIONES

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) contempla un sistema educativo cuya finalidad es dar respuesta a las diferentes competencias profesionales que cada una de las personas tituladas debe alcanzar. Desde este punto de vista, es importante entender el significado de la palabra competencia, así como de todos los aspectos que conlleva este término, ya que las exigencias educativas actuales nos dirigen a ser competentes y a resolver los diferentes problemas que en nuestra vida laboral y profesional se nos puedan plantear. Esta ha sido la principal razón de mi elección a la hora de realizar este TFG. Durante el transcurso de estos cuatro años de carrera el alumnado ha escuchado infinidad de veces la palabra “competencia”, pero no es consciente de su verdadero significado. Es en estos momentos cuando me doy cuenta de la importancia de realizar este trabajo. No es un trabajo más, es la culminación a toda una etapa de mi vida en la que debo recapacitar y preguntarme si realmente soy una persona competente para ser un pedagogo profesional y si he adquirido correctamente las competencias necesarias para ello.

La realización de este TFG me ha permitido analizar e investigar e indagar libremente sobre todo lo aprendido durante la carrera de Grado en Pedagogía, así como aprender de los errores cometidos, ser consciente y responsable de mi propio aprendizaje y para saber que, verdaderamente, soy capaz de aplicar mis conocimientos profesionalmente. Por tanto, y desde mi punto de vista, este trabajo resulta el más importante de todos, ya que permite crear una identidad propia a cualquier educando, permitiéndole incluso tomar conciencia de sus progresos y limitaciones.

Como ya he expuesto a lo largo del portafolios, las competencias que he decidido seleccionar son aquellas relacionadas directamente con la educación formal, destino en el que quiero basar mi futuro profesional. Unas competencias que, en principio pudieran parecer muy distintas entre sí, pero después de analizarlas y evidenciarlas me doy cuenta de la importante conexión que existe entre todas ellas.

Para diseñar y desarrollar planes de formación o instrumentos de diagnóstico o para saber formar al profesorado o conocer las diferencias y desigualdades sociales, necesariamente necesitas la competencia para identificar, localizar, analizar y gestionar la información y documentación pedagógica. También estimo que una persona no puede llevar a cabo un programa o un diagnóstico sin una planificación previa. En definitiva, podemos ver aquí la conexión que hay entre las competencias, en las que además podemos incluir competencias como el trabajo en equipo, puesto que en la educación, una de las bases primordiales para conseguir una mejora en su calidad es, no solamente la implicación sino también, el buen trabajo en equipo. Por este motivo, en la mayoría de las asignaturas se nos exige trabajar en grupo, con el objetivo de acostumbrarnos a formar equipo, a tomar decisiones o a consensuar opiniones e ideas de otras personas.

Ahora bien, una competencia no resulta tan fácil adquirirla como se nos plantea desde un principio. La adquisición de una competencia se puede evaluar según las capacidades y habilidades que tiene cualquier estudiante ante el desafío de resolver un problema determinado. Quiero insistir en la labor fundamental que tienen el profesorado en este sentido. El logro de una competencia por parte de un/a alumno/a es siempre el resultado de sumar el esfuerzo del profesorado y la propia implicación del alumnado.

Se ha de ser consciente de la evolución del propio aprendizaje, reflexionando si se es lo suficientemente autónomo en su formación y siendo capaz de autoevaluarse. Sin embargo, llevar a cabo una autoevaluación no es una tarea fácil, sobre todo si hablamos de averiguar el nivel de adquisición de las competencias. Según mis propias convicciones, las evidencias seleccionadas reflejan que el trabajo realizado me ha servido para adquirir las competencias de forma sobresaliente. Pienso que he adquirido las habilidades necesarias para solventar diferentes problemas que puedan surgir en la educación formal, para llevar a cabo un diagnóstico, elaborar un plan de formación, realizar un trabajo de investigación, evaluar y formar al profesorado o trabajar en equipo entre otras muchas. Sé utilizar las herramientas o los instrumentos necesarios y adecuados para buscar información y resolver cualquier problema y dispongo de los conocimientos necesarios para saber analizar cualquier contexto socioeducativo y

familiar. Todos estos requisitos me dotan de las cualidades necesarias para obtener el título de Pedagogía.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguerrondo, I. (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. *IBE/UNESCO Working Papers on Curriculum Issues* (8), 7.

European Commission. (2009). *How European students perceive Higher Education in Europe*. Recuperado el 15 de marzo de 2015, de: http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-09-171_en.pdf

Ferrer, V., Carmona, M. y Soria, V. (Eds.) (2013) *El Trabajo de Fin de Grado. Guía para estudiantes, docentes y agentes colaboradores*. Madrid: McGrawHill.

Mateo, J., Escofet, A., Martínez, F. y Ventura, J. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el trabajo de fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya.

Rekalde, I. (2011). ¿Cómo afrontar el trabajo de fin de grado? Un problema o una oportunidad para culminar con el desarrollo de las competencias. *Revista Complutense de Educación*, 22(2), 179-193.

RIVAS, M. (2000). *La innovación educativa*. Madrid: Síntesis.

Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 16(1), 14-28.

Valle Lobato, J. M. et al. (2010). La atención a la diversidad. En Timón Benítez, L. M. y Hormigo Gamarro, F. (coords.), *La atención a la diversidad en el marco escolar. Propuesta de integración para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo*, (pp. 8-18), Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva.

UNESCO, (1999). Second International Congress on Technical and Vocational Education. Seoul, Republic of Korea 26-30 April 1999. Final Report [Segundo Congreso Internacional de Educación Técnica y Profesional. Seúl, República de Corea, 26-30 de abril de 1999. Informe final]. Recuperado el 18 de marzo de 2015, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001160/116096so.pdf>

7. ANEXOS

ANEXO 1. Innovación Educativa.

INNOVACIÓN EDUCATIVA



Análisis y valoración del proyecto de innovación educativa

***Evaluación del proceso de enseñanza
aprendizaje aplicada al alumnado de altas
capacidades y/o alto rendimiento***

GRUPO 2

GRUPO DE PRÁCTICAS: Los Innovados

ASIGNATURA: Innovación Educativa

2º CURSO GRADO PEDAGOGÍA.

Fecha de entrega
25 de abril de 2013

ULL

Universidad
de La Laguna

Autores
Betancor Perdomo, Silvia
Borrell Lora, Jonatan
Darias Padilla, María Dolores
Delgado Suarez, Cintia
González González, Desirée
Rodríguez Hernández, Ivana

ÍNDICE

1. Datos de identificación y contextualización	33
2. Descripción y análisis del proyecto de investigación.....	35
2.1 Elementos sustantivos del cambio	35
2.2 ¿Por qué se propone esta innovación?	36
2.3 ¿Para qué se propone esta innovación?.....	37
2.4 ¿Cómo se propone desarrollar un cambio?.....	39
2.4.1 Análisis de las acciones, estrategias y procedimientos	39
2.4.2 Temporalización	40
2.4.3 Análisis de la participación y distribución de las responsabilidades	41
2.4.4 Análisis de los recursos materiales	41
2.4.5 Desarrollo y seguimiento	42
2.5 ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio?	44
3. Coherencia	46
4. Valoración de la calidad innovadora.....	47
5. Valoración global.....	49
6. Referencias bibliográficas.....	52
7. Anexos	23

1. Datos de identificación y contextualización

El proyecto de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje aplicada al alumnado de altas capacidades y/o alto rendimiento ha sido elaborado por un equipo de trabajo, formado por el profesorado del Instituto de Educación Secundaria Bahía de Babel, de Alicante, concretamente por las siguientes personas: Daniel Climent Giner, Fca. García García, Blanca Gómez Alzaga, Antonia Muñoz de Paco, José Antonio Perelló Palomar, M^a Dolores Ríos Carratalá, Federico Riquelme Riquelme y M^a Josefa Pérez Botella. Este equipo está coordinado por la psicopedagoga y principal autora, Rosario Moya Pérez, que desde el departamento de orientación aporta la parte técnica de la intervención.

El centro donde se lleva a cabo este proyecto está ubicado en un barrio de Alicante, de reciente urbanización y fuerte crecimiento urbanístico y demográfico, recibiendo alumnos de los barrios aledaños. Es un centro público que imparte ESO y Bachillerato en sus dos modalidades de Ciencias de la Naturaleza y de Humanidades y Ciencias Sociales. El moderado tamaño del centro permite una acción individualizada o la realización de actividades complementarias.

El número total de alumnado de sitúa en 550, de los que el 2,5% presenta un perfil de altas capacidades y alto rendimiento, lo que supone entre 12 y 15 alumnos de edades entre 14 y 16 años. Entre las principales características del alumnado podemos observar la procedencia de distintos países, ya que acoge en sus aulas a alumnos procedentes de Latinoamérica, resto de Europa, países árabes y asiáticos, así como la procedencia de clase media-media y media-baja, sin que se aprecien problemas de marginalidad ni elevadas tasas de desempleo entre sus padres. Sus aspiraciones son la de la promoción social, fuertemente apoyados por sus padres, por lo que aspiran a prolongar sus estudios.

El problema inicial que se pretende abordar con este proyecto es la propia detección del alumnado que presenta altas capacidades y su intervención educativa específica, así como la estimulación y desarrollo de sus capacidades intelectuales y de creatividad. De tal forma que mediante una evaluación se cree un procedimiento que ayude a adaptar el proceso de enseñanza del profesorado al proceso de aprendizaje del alumnado.

Como ya se ha mencionado, este proyecto está dirigido al alumnado de educación secundaria con altas capacidades y/o alto rendimiento escolar, aunque es una respuesta educativa de la que pueden beneficiarse, tanto el resto de alumnos y alumnas del centro como la propia organización del centro, el profesorado, las familias del alumnado y el resto de la comunidad educativa, pudiendo extrapolarse a experiencias similares en otros centros del territorio nacional. Todas las necesidades vienen dadas porque la mejora del aprendizaje ha repercutido y repercute en todo el proceso y en una serie de cuestiones. Esta necesidad está teniendo una finalidad, en muchos aspectos de la cultura del centro. La claridad viene aquí, en la justificación del proyecto en cuanto a una necesidad de cambio.

Para el desarrollo del proyecto se han visto implicadas las siguientes personas o instituciones:

- Los propios docentes y el departamento de orientación.
- Los alumnos que van a participar y sus propias familias.
- El CEFIRE (Consejería de Educación Cultura y Deportes).
- Expertos de la Universidad de Alicante.
- Universidad de Murcia.
- Asociaciones de personas con altas capacidades.
- Otros centros de Murcia y Canarias, donde se han realizado experiencias de intervención educativas parecidas.

El tiempo que se utilizó para llevar a cabo este proyecto, dadas sus características, fue hasta fin de una unidad o de todo el curso escolar de la convocatoria de 2008/09. Así mismo, señalar que la metodología de trabajo utilizada parte de considerar la evaluación como un proceso para comprobar lo que aprende el alumnado, considerarla como elemento motivador para trabajar la materia, recoger información para saber cómo se aprende, y sobre todo superar el modelo de examen tradicional.

Por otro lado, debemos hacer referencia a que las actividades que desarrollan con el alumnado tienen por objeto el construir el conocimiento.

Finalmente, señalar que el presupuesto total del proyecto fue de 3.350€, y su mayor parte fue destinada a participar en jornadas y/o congresos fuera de la localidad.

2. Descripción y análisis del proyecto de investigación

2.1 Elementos sustantivos del cambio

Las personas con este tipo de necesidades educativas, en muchas ocasiones no se desarrollan adecuadamente por diversas limitaciones, como por ejemplo, de tipo económico, por problemas de traslado a los centros que se encargan de esta educación, por la escasez de especialistas relacionados con el tema, falta de información, etc. Por lo tanto la naturaleza de este proyecto es el hecho de poder realizar un cambio educativo en estas personas para que puedan desarrollar todo su potencial, así como adaptar de mejor forma la enseñanza que imparten los profesores, con la forma en la que el alumnado desarrolla su aprendizaje, de modo que todo ese proceso de enseñanza-aprendizaje sea el más adecuado para ayudar a desarrollar su potencial.

Este cambio afectaría a todos los niveles de la enseñanza. Por una parte, a la dimensión curricular, que afectaría inicialmente a los objetivos, que tienen que ir en relación a lo que se quiere conseguir, a los contenidos, porque se tiene que incorporar alguna modificación en el currículum para que esté acorde con la enseñanza a niños de altas capacidades; por otra parte a la metodología, para ver cómo aprenden estos niños evaluándoles al principio, durante y al finalizar la evaluación; y por último, a la evaluación, que se hará teniendo en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, los materiales y recursos, la capacidad de dar respuesta a las dificultades, el grado de satisfacción de los participantes, la coordinación del profesorado y el análisis de la formación del profesorado.

Igualmente afecta a la dimensión profesional del docente, a sus funciones, su formación, sus aptitudes y experiencias.

De una forma menos evidente, el cambio propuesto afectará a la dimensión organizativa, ya que el currículum sería modificado para adaptarlo a los horarios, a las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, a las relaciones entre los propios implicados y a su cultura, que será más amplia porque se parte de la investigación, recopilación y elaboración de materiales. El clima dentro del aula debería cambiar para motivar de forma correcta al alumnado. En el apartado anterior dejamos claro que el tamaño del centro les permitirá realizar estas actividades y realizar nuevas experiencias.

2.2 ¿Por qué se propone esta innovación?

Esta innovación se propone porque, para poder ofrecer una respuesta educativa de calidad a nuestros niños y jóvenes con altas capacidades, antes debemos ser capaces de identificarlos. Y para ello es necesario que contemos con un sistema de evaluación de calidad, que nos permita divisar al mayor número de personas, sin que exista ningún tipo de discriminación. La evaluación se considera así, como un proceso que nos sirve para determinar el grado en que los objetivos del aprendizaje se van alcanzando, por lo que las actividades que desarrollamos con el alumnado tienen por objeto el construir el conocimiento, así la evaluación debe ayudarle a ser consciente de sus posibilidades y limitaciones, además de construir y debatir criterios para juzgar su propia actividad.

Esta justificación inicialmente está basada en un planteamiento con consideraciones internas, aunque al no tener datos empíricos, para nosotros no resulta adecuadamente justificado. Sin embargo, para llegar a este punto, debemos analizar los antecedentes, que parten del año 2002 con la invitación de la Consellería al departamento de orientación del centro, para participar en un proyecto que iban a poner en marcha y que se alineaba en cuatro fases de intervención:

- 1ª. Detección en los centros de secundaria seleccionados del alumnado con altas capacidades. Elaboración y aplicación de protocolos para la detección.
- 2ª. Valoración de necesidades educativas de este alumnado.
- 3ª. Intervención en el centro, cursos de formación para el profesorado, adaptaciones curriculares y orientación a las familias.
- 4ª. Evaluación y seguimiento.

A la vista de los primeros resultados con este tipo de alumnado, el profesorado se creó una serie de expectativas y apoyó y animó a la dirección del centro para que en el curso 2005/06 se utilizaran los recursos al alcance del centro, para establecer algunas medidas a este sector del alumnado. En este nuevo curso, la distribución de horas y grupos al profesorado permitió la implicación de un grupo de profesores en la atención del alumnado de altas capacidades, se experimentaron nuevas metodologías y se incorporaron modificaciones en el curriculum, con el apoyo técnico del departamento de orientación, que fue clave para ir desarrollando el proyecto. En el curso 2006/07 se siguió trabajando esta experiencia, se organizaron en el Instituto jornadas sobre “Atención al alumnado de altas capacidades”, en las que se expusieron experiencias llevadas a cabo en el centro y las metodologías aplicadas en el aula, participando expertos en el tema de la Universidad de Alicante. Todos estos antecedentes conllevaron a la realización un proyecto de Innovación relacionado con la atención al alumnado de altas capacidades en el curso 2007/08, además de la utilización de las TIC. El interés por el tema prolonga el proyecto al curso 2008/09, enfocado a la evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje.

A la hora de prestar especial atención a esta justificación, únicamente observamos que se centra en la evaluación como punto fuerte y, a nuestro parecer, debería centrarse en justificar el hecho del por qué de la evaluación a personas con altas capacidades, ya que no muestra ningún dato informativo acerca de este elemento. Es por esto que no queda suficientemente claro que el objetivo principal del proyecto sea el alumnado con altas capacidades, ya que al centrarse únicamente en una evaluación, entendida como un proceso que sirve para determinar el grado en que los objetivos del aprendizaje se van alcanzando, no se le otorga ninguna importancia a los agentes que participan, y parece ser que los deja de lado, siendo, a decir verdad, los principales protagonistas de esta investigación.

2.3 ¿Para qué se propone esta innovación?

El objetivo principal de este proyecto se ciñe en efectuar una evaluación, como procedimiento que ayude a adaptar el proceso de enseñanza del profesorado al proceso de aprendizaje del alumnado.

Dentro de este objetivo se engloban varios objetivos específicos. A nivel de organización y funcionamiento del Centro, potenciar la investigación e innovación del profesorado, potenciar un sistema de evaluación que ayude a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, promover la atención educativa y establecer un modelo de seguimiento para el alumnado con aptitudes sobresalientes.

Los objetivos propuestos dirigidos hacia el profesorado son diversos, como el hecho de capacitarlos en la atención del alumnado con aptitudes sobresaliente, investigar procesos de evaluación que mejoren el aprendizaje, propiciar la participación y tutorizar al alumnado y sus familias para mejorar en el aprendizaje. Así mismo, se proponen diferentes objetivos específicos para el alumnado y sus familias como por ejemplo, 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 y orientar, asesorar y trabajar conjuntamente con las familias con sobre las posibilidad de sus hijos.

Todos estos objetivos están bien formulados y presentados, ya que se abarcan objetivos específicos a cada colectivo de implicados. Sin embargo, dejan mucha incoherencia con la justificación propuesta, ya que ésta se basa únicamente en la elaboración de una evaluación para el alumnado con altas capacidades. Por lo tanto, el aspecto principal que se debería cambiar sería la justificación, debiendo aportar datos reales sobre alumnos con altas capacidades, comentando aspectos del profesorado que no se tienen en cuenta como por ejemplo su implicación y sus conocimientos acerca de los alumnos con estas necesidades, o incluso, aspectos como el currículum y la organización del centro. Da la sensación de que muchas veces se hace el trabajo por el orden que se debe hacer. Es decir, que la justificación anterior parece que se plantee antes incluso de ver el problema concreto.

2.4 ¿Cómo se propone desarrollar un cambio?

2.4.1 Análisis de las acciones, estrategias y procedimientos

Objetivos	Acciones	Coherencia
<p>• Objetivo general: hacer de la evaluación, un procedimiento que ayude a adaptar el proceso de enseñanza del profesorado al proceso de aprendizaje del alumnado.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>• Referentes a la organización del centro: Potenciar la investigación e innovación del profesorado y un nuevo sistema de evaluación, promover la atención educativa, elaborar un diagnóstico preventivo e intercambiar experiencias.</p> <p>• Referentes al profesorado: Capacitar a los docentes, investigar procesos de evaluación que mejoren el aprendizaje, propiciar la coordinación y el trabajo conjunto, tutorizar al alumnado y sus familias.</p> <p>• Referentes al alumnado: Atender a sus necesidades educativas, adquirir nuevas estrategias de información, desarrollar sistemas de autoaprendizaje y autoevaluación, adquirir precisión y rapidez.</p> <p>• Referentes a la familia: Orientar, asesorar y trabajar conjuntamente de las posibilidades de sus hijos.</p>	<p>Evaluación inicial o de diagnóstico: coordinación y proceso de diagnóstico y selección del alumnado para conocer: sus requisitos, el alcance de los objetivos y la situación emocional y familiar en la que se encuentran al iniciar el curso. Se realizará un análisis del historial académico y de los cuestionarios pasados a los alumnos, familias y profesorado. Conjuntamente con el profesorado se elegirá al alumnado que reúne el perfil adecuado.</p> <p>Duración: se realiza al inicio de curso o de la actividad en concreto que suponga nuevos retos.</p> <p>Responsables: será coordinado por el Departamento de Orientación, mediante pruebas psicopedagógicas como test y cuestionarios.</p> <p>Participantes: serán dirigidos al alumnado, a las familias y al profesorado. La metodología será la realización de hipótesis, buscando información, analizando regularidades o modelos, revisando y contrastando continuamente para establecer conclusiones. No se especifican recursos concretos.</p> <p>Evaluación formativa: aplicación de la evaluación para recoger información del progreso de los alumnos, localizar posibles deficiencias y valorar sus conductas.</p> <p>Duración: realizada a lo largo del temario o unidad didáctica, de septiembre a Junio. No presenta existencia de utilización de recursos ni las acciones que realiza cada responsable o coordinador.</p> <p>El instrumento que se ha utilizado es la propia Observación de los participantes. Los alumnos y el profesorado son el propio objeto de la evaluación.</p> <p>Evaluación sumativa realizada para: valorar la conducta final del alumnado, el alcance de los objetivos, hacer una recapitulación o integración de los contenidos de aprendizaje sobre los que se ha trabajado a lo largo de todo el curso e integrar los juicios de valor que se han emitido sobre una persona a través del curso.</p> <p>Duración: realizada al final del curso o de una determinada actividad, utilizado los datos de la evaluación formativa como recurso. No presenta existencia de las acciones que realiza cada responsable o coordinador.</p>	<p>Las acciones de la evaluación inicial tienen coherencia con los objetivos referentes al centro, al profesorado, al alumnado y a la familia, ya que en esta primera fase se trabaja conjuntamente con todos estos agentes.</p> <p>Así mismo, son coherentes con el objetivo general ya que el diagnóstico se utilizará para ayudar a adaptar el proceso de enseñanza del profesorado al proceso de aprendizaje del alumnado.</p> <p>Esta actuación está avalada por experiencias anteriores, lo que suponemos les ha permitido concretar y mejorar las propuestas para conseguir los objetivos trazados. Una de las fortalezas para que el proyecto pueda tener éxito es el apoyo de la dirección, del consejo escolar, de apoyos externos, además de la implicación del profesorado, alumnado y la familia.</p> <p>Las acciones de la evaluación formativa están encaminadas a solventar los objetivos referentes únicamente al alumnado, ya que no se observa relación ni coherencia con los demás agentes. Respecto al objetivo general, no vemos ninguna coherencia con éste, puesto que, como ya hemos mencionado, con la evaluación formativa se atienden únicamente las necesidades del alumnado.</p> <p>Queda claro que todas las acciones no contemplan todos los objetivos pero, sí es cierto, que con la unión de todas las acciones se cumplen todos los objetivos.</p> <p>Las acciones de la evaluación sumativa son coherentes con los objetivos tanto el general, como en los referentes al centro, al profesorado y al alumnado, ya que son unas acciones para integrar todas las acciones que se han realizado a lo largo del curso, valorar al alumnado y ayudar a concretar ese proceso de enseñanza del profesorado al proceso de aprendizaje del alumnado. Sin embargo estas acciones no son nada coherentes respecto a los objetivos referentes a la familia. Nos faltarían también la definición de los recursos utilizados así como las tareas realizadas concretamente por cada participante.</p>

Propuestas de mejora

Como propuestas de mejora, comenzaremos argumentando que en ningún momento del proyecto se dan datos estadísticos que justifiquen las acciones a llevar a cabo, por lo que propondríamos una mejora en este sentido como gráficas, tablas, comparaciones, estadísticas, etc.

A pesar de que el proyecto recoge en un apartado los recursos utilizados para llevarlo a cabo, otra de las propuestas de mejora que realizaríamos sería la ampliación de información en las actividades. En algunas de ellas no aparecen los recursos utilizados, ni materiales, ni económicos. Es de suma importancia la utilización de las TICs como recurso, pues permite la interrelación con alumnos, familia, profesorado, otros centros etc. Este recurso permite una motivación más para el alumnado que siente, seguramente, que la educación está más acorde a los nuevos medios de la información y la comunicación, con los que casi todos están familiarizados y les facilita el aprendizaje de una forma más dinámica, introduciendo la investigación propia en los temas a tratar. Así mismo debemos recordar que existe un presupuesto, pero no se especifican en las acciones cuanto de este presupuesto se gasta en cada una de ellas.

Finalmente señalaremos que estas acciones deberían explicar quienes participan y quiénes son los responsables de cada una de ellas, además de explicitar de los roles y funciones de éstos.

2.4.2 Temporalización

El proyecto dura un curso entero, desde septiembre a junio, desarrollándose en **dos fases**:

1ª Fase (de Septiembre a Noviembre): Detección e Intervención con el alumnado y sus familias. Aquí lo que interesa saber es el punto de partida que tiene el alumnado. Por ello se partirá de la situación académica y emocional en que se encuentran los estudiantes al iniciar el curso. Además, se establecerá una dedicación especial, desde el departamento de orientación, a la atención de sus necesidades.

2ª Fase (de Septiembre a Junio): Intervención con el alumnado e Investigación del Profesorado. Esta fase, a su vez, se divide en dos partes:

- 1) En el primer trimestre se centran en la preparación de materiales y actividades más adecuadas.
- 2) En el segundo y tercer trimestre, se valoran de forma especial el poder intercambiar experiencias con otros centros y la posibilidad de contar con la presencia de expertos que nos ayuden a contrastar de nuestro trabajo e incorporar modelos que ayuden en la mejora de la realización del proceso evaluador.

Para llevar esto a cabo, se organizan reuniones quincenales. También se realizan algunas Jornadas por algún miembro del equipo, relacionadas con la innovación educativa, la utilización de las TIC, atención al alumnado de altas capacidades, entre otras muchas.

2.4.3 Análisis de la participación y distribución de las responsabilidades

Rol	Tareas y Responsabilidades
Coordinador/a	Coordinar el proyecto desde el departamento de Orientación.
Departamento de orientación	Proceso de diagnóstico y selección del alumnado. Propuesta del alumnado con el perfil adecuado. Analizar los estilos de aprendizaje de cada alumno. Enviar información a las familias. Asesorar a los alumnos.
Profesorado de secundaria	Propuesta del alumnado con el perfil adecuado. Realizar los cuestionarios. Son participes, promueven, colaboran, y ayudan en la formación de los jóvenes.
Alumnado	Son los potenciales beneficiarios del proyecto, encargados de aprovechar y sacar el máximo rendimiento a sus cualidades. Realizar los test y cuestionarios propuestos.
Familiares	Realizar los cuestionarios. Son participes, promueven, colaboran, y ayudan en la formación de los jóvenes.
Dirección del centro	Organización para que se utilicen los recursos y estén al alcance del centro, para establecer alguna medida de atención para los alumnos con altas capacidades.
CEFIRE	Realizar un apoyo técnico al centro. Asesorar y ayudar al centro, colaborando en la formación e innovación de recursos educativos para favorecer la formación del docente.
Consellería	Entidad patrocinadora del proyecto.

2.4.4 Análisis de los recursos materiales

La utilización de las TIC es de los recursos que más están potenciando la realización de este proyecto. Han creado su propia página Web, una Intranet para facilitar la comunicación interna entre los distintos profesionales implicados. La página Web y el correo electrónico permite el trabajo tutorizado y autónomo con el alumnado, pues posibilita la descarga de programas, materiales y recursos de las diferentes asignaturas. También facilita la comunicación entre familias-centro a través de la información individualizada de la página y del correo electrónico.

2.4.5 Desarrollo y seguimiento

El sistema de seguimiento y evaluación se ocupa de la generación, sistematización e interpretación de información relevante para conocer la marcha de la gestión y evaluar los resultados e impacto del proyecto. Después de analizar el proyecto hemos observado que no se realiza ningún tipo de seguimiento de las actividades propuestas por lo que, a continuación, vamos a definir cuál sería nuestro propio seguimiento.

En un proyecto participativo como este, se puede realizar el seguimiento atendiendo a los siguientes criterios:

- El progreso de cada actividad.
- Su efectividad en alcanzar sus objetivos.
- Valoración del alumnado.
- Reuniones grupales.
- El funcionamiento de la coordinación.
- El modo de funcionar de los grupos a cargo de las actividades.
- La evolución del proyecto en general.
- Controles de presupuesto y de recursos
- Informes.
- Control de cambios.
- El funcionamiento de la coordinación.

Es importante tener un sistema de seguimiento y evaluación que se realice durante la ejecución a lo largo de todo el proyecto. Sus juicios se refieren habitualmente al grado de cumplimiento de las actuaciones previstas hasta ese momento y a los procesos de gestión. Se podrá observar así la evolución tanto del alumnado como del equipo docente y el proyecto en sí. Expresará la situación de la intervención en su contexto actualizado, reflejará las actividades llevadas a cabo, los principales logros obtenidos, las incidencias y dificultades encontradas y los ajustes realizados, así como la situación financiera en la que se encuentra el proyecto. También se recogerán las previsiones futuras esperadas, así como las conclusiones y recomendaciones que puedan resultar oportunas. Dicho seguimiento se realizará desde dentro de la organización que desarrolla la intervención

sin recurrir a ningún tipo de agente externo y refiriéndose siempre a aspectos parciales del proyecto.

Así mismo hay que asumir que cualquier información cualitativa debe complementarse con datos cuantitativos o, por lo menos, semicuantitativos, lo cual puede lograrse mediante la identificación y selección de indicadores cuantificables. Por lo tanto estos tipos de indicadores los utilizaremos para realizar nuestra propuesta de seguimiento que quedará de la siguiente manera:

Acciones	Propuesta de seguimiento
<p>Evaluación inicial o diagnóstica. Coordinación y proceso de diagnóstico y selección del alumnado.</p> <p>Evaluación formativa: Aplicación de la evaluación para recoger información del progreso de los alumnos, localizar posibles deficiencias y valorar sus conductas.</p> <p>Evaluación sumativa realizada para valorar la conducta final, ver el Alcance de los objetivo, recapitular los contenidos e integrar los juicios de valor que se han emitido sobre una persona a través del curso.</p>	<p>Inicialmente el equipo de coordinación, utilizará diagramas, datos estadísticos y cuantitativos para identificar el porcentaje de avance de cada actividad. Esto se realizará mediante la observación directa de la propia realización del proyecto, midiendo los tiempos, las capacidades y las habilidades de los participantes.</p> <p>Se debería valorar al alumnado de forma cuantitativa y cualitativa. Esto se podría hacer por medio de unas fichas. Además se podría valorar lo que produce el alumnado mediante los ejercicios de clase por ejemplo, o por pruebas específicas escritas, orales o práctica, para observar en qué grado asimilan los el conocimiento y si se responde a las necesidades.</p> <p>Realizaríamos un control de los recursos cada cierto tiempo, para saber en qué es mejor gastarlos y cuándo es el momento más indicado para ello, y esto se podría hacer mediante un calendario de actividades on-line y también controlando las horas, así como los materiales que se utilizan para dar pie al proyecto, el presupuesto total del que se dispone y las responsabilidades que tiene cada participante.</p> <p>Crearíamos una tabla por cada actividad que muestre las horas que están previstas para cada una de ellas y las que se han utilizado realmente, estableciendo la diferencia entre ambas, y además, incluir en dicha tabla los recursos que están previstos para emplearlos y los que se han utilizado en la realidad. Este aspecto habría que llevarlo a cabo a partir de una serie de reuniones con los responsables del proyecto, que se podrían hacer al finalizar cada actividad, y se podría hacer mediante un informe o con un software que puedan revisar los agentes del proyecto.</p> <p>Se realizarán reuniones de seguimiento entre todos los participantes del equipo de trabajo. Esto nos va a permitir observar y analizar el trabajo que está llevando a cabo en todo momento cada miembro del equipo y así conocer el estado del proyecto. La coordinadora deberá realizar las preguntas adecuadas a los participantes buscando y analizando los datos importantes del mismo con el objetivo de tener una visión íntegra de la situación del proyecto. Con este seguimiento se intentará saber el avance en las tareas de los recursos contra lo planeado, es decir cuánto se debería de haber logrado hasta ahora y cuánto se ha logrado.</p> <p>Se debe llevar a cabo un control estadístico del presupuesto. ¿Cuál es la desviación en costo de las tareas? Para evitar el sobre presupuesto y llevar un control de los ingresos y gastos es necesario llevar en todo momento un control dentro del proyecto. Esta tarea la puede llevar a cabo la coordinadora del equipo.</p> <p>Se elaborarán una serie de informes destinados a los patrocinadores, para hacerles ver cómo va el proyecto y como se están invirtiendo sus fondos. Finalmente, cuando se produzca algún tipo de inconveniente o problema en alguna de las acciones es importante tener vigilado el proceso, de tal forma que se creará un sistema de gestión de cambios. De esta forma sabremos si se están logrando los objetivos y cuáles y cuántos han sido los cambios al alcance original del proyecto.</p>

2.5 ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio?

La tarea que debemos desarrollar para evaluar el proyecto consiste en relacionar, para poder valorar su validez, los objetivos propuestos por el proyecto con su evaluación, que, a su vez, supone la identificación de los criterios e indicadores para evaluar cada objetivo propuesto, así como el proceso de recogida y análisis de la información correspondiente (técnicas o instrumentos que se propone utilizar; quiénes son los responsables de aplicar esos instrumentos; cuándo se prevé recoger esa información; quién la debe analizar y elaborar el correspondiente informe; etc.)

OBJETIVO de la EVALUACIÓN	Criterios e indicadores de la EVALUACIÓN	Técnicas o instrumentos, responsables de la EVALUACIÓN
<p>Valoración del funcionamiento de la aplicación de los diferentes recursos para realizar una adecuada evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Para realizar la evaluación formal que con el objetivo de reflejar la adquisición de las competencias básicas se parten de dos condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar una metodología de la evaluación adecuada. Determinar los criterios de evaluación que se consideran indicadores válidos de cada competencia. Estos criterios expresan los comportamientos que debe presentar el alumnado al desarrollar una determinada tarea. • Establecer unos criterios de evaluación compartidos: Determinar con claridad la tarea que proporcionará al alumnado la oportunidad de adquirir y manifestar las capacidades que van a ser evaluadas. <p>Así pues, los criterios para realizar la evaluación propuestos son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. • Estudio y revisión de los materiales y recursos didácticos utilizados. • Capacidad del equipo educativo y del centro para dar respuesta a las dificultades encontradas. • Grado de satisfacción del profesorado, alumnado y sus familias que participan en el programa. 	<p>Las actividades para realizar el proceso de evaluación del proyecto son variadas de tal forma que aportan información concreta sobre lo que se pretende y permite evaluar la transferencia de los aprendizajes a contextos distintos de manera que se puedan 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. Las técnicas o instrumentos que se utilizan para evaluar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa e intercambios orales: se trata de una observación personal del alumnado mediante el trabajo en grupo, la participación, el interés por hacer las cosas bien. Para esto se utilizarán una serie de indicadores como pueden ser las hojas de seguimiento. • Producciones del alumnado: cuadernos de clase, ejercicios diarios, participación, portafolios, trabajos de investigación... • Pruebas específicas: escritas, orales, prácticas. • Utilización de las TIC. <p>La consecución de las competencias básicas y su evaluación serán centro de intervención del equipo de profesores que formamos el grupo de trabajo de este proyecto de innovación.</p>

VALORACIÓN de la EVALUACIÓN

A la hora de valorar la evaluación, podemos afirmar que los criterios son coherentes con el objetivo principal marcado, el de valorar el funcionamiento del proyecto, aunque nos faltan algunos indicadores que permitan vislumbrar los criterios propuestos, como por ejemplo: ratios, porcentajes, perfiles, etc.

Está claro que si a través de la evaluación diagnóstica se considera que el alumnado posee los requisitos para abordar la tarea, se podrá seguir adelante con los objetivos; pero si se intuyen dificultades, se puede realizar un reajuste en los planteamientos.

Por otra parte, en la evaluación formativa se valorarán las conductas observadas del alumnado para descubrir cómo se van alcanzando parcialmente los objetivos propuestos. La observación atenta de la función indicadora que desempeña la evaluación formativa, conlleva a una continua revisión y adecuación de las actividades académicas.

Partimos de que este proyecto está basado en la innovación a la hora de llevar a la práctica el proceso de evaluación. No siempre en los procesos de enseñanza aprendizaje se evalúa de forma sistemática dicho proceso, por múltiples factores, en este caso el foco está puesto en este elemento del curriculum. No se ciñen sólo al recurso evaluativo de los exámenes al alumnado, sino hacer una evaluación cuantitativa y cualitativa de los procesos E/A. Además el objeto de evaluación no será sólo el alumnado, sino que se amplía al centro, el profesorado y la familia.

Pensamos que los objetivos son coherentes con las acciones previstas en esta evaluación. Como propuesta de mejora debemos decir que hemos encontrado algunas deficiencias. En la evaluación se exponen algunos criterios a seguir, pero no se explica de qué manera se va a llevar a cabo, qué instrumentos de valoración se van a usar, por lo que proponemos llevar a cabo una evaluación externa, llevada a cabo por alguien que no esté directamente implicado en el proyecto.

3. Coherencia

Objetivos	Acciones	Evaluación
<p>• Objetivo general: hacer de la evaluación, un procedimiento que ayude a adaptar el proceso de enseñanza del profesorado al proceso de aprendizaje del alumnado.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>• Referentes a la organización del centro: Potenciar la investigación e innovación del profesorado y un nuevo sistema de evaluación, promover la atención educativa, elaborar un diagnóstico preventivo e intercambiar experiencias.</p> <p>• Referentes al profesorado: Capacitar a los docentes, investigar procesos de evaluación que mejoren el aprendizaje, propiciar la coordinación y el trabajo conjunto, tutorizar al alumnado y sus familias.</p> <p>• Referentes al alumnado: Atender a sus necesidades educativas, adquirir nuevas estrategias de información, desarrollar sistemas de autoaprendizaje y autoevaluación, adquirir precisión y rapidez.</p> <p>• Referentes a la familia: Orientar, asesorar y trabajar conjuntamente acerca de las posibilidades de sus hijos.</p>	<p>Evaluación inicial o de diagnóstico: coordinación y proceso de diagnóstico y selección del alumnado para conocer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sus requisitos • El alcance de los objetivos • La situación emocional y familiar en la que se encuentran al iniciar el curso. <p>Evaluación formativa: aplicación de la evaluación para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recoger información del progreso de los alumnos. • Localizar posibles deficiencias • Valorar sus conductas. <p>Evaluación sumativa realizada para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar la conducta final • Alcance de los objetivos • Recapitulación de los contenidos <p>Integrar los juicios de valor que se han emitido sobre una persona a través del curso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. • Estudio y revisión de los materiales y recursos didácticos utilizados. • Capacidad del equipo educativo y del centro para dar respuesta a las dificultades encontradas. • Grado de satisfacción del profesorado, alumnado y sus familias que participan en el programa. • Valorar los modelos de coordinación, entre el profesorado, a través de reuniones presenciales y la utilización de Internet.

Después de analizar los objetivos, las acciones y la evaluación del proyecto, debemos observar la coherencia que existe entre estos tres aspectos. ¿En qué medida el proyecto es coherente, es decir, qué coherencia se puede establecer entre los objetivos, las acciones y la evaluación?

¿Es coherente el objetivo general con las acciones y la evaluación? Queda claro que sí, puesto que las acciones van dirigidas a adaptar el proceso de enseñanza del profesorado al proceso de aprendizaje del alumnado. De la misma forma, en las acciones de la evaluación se valora el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Por lo tanto podemos decir que el objetivo general del proyecto tiene total coherencia con las acciones y con la evaluación.

Respecto a los objetivos específicos, podemos anunciar que también tienen total coherencia con las acciones y la evaluación y ninguno de estos objetivos se queda en el aire a la hora de implementarlo. Con esto queremos decir, que para cada uno de ellos se dispone de una o dos acciones y aspectos evaluativos. Por tanto, en mayor medida, el proyecto es totalmente coherente relacionando todas estas características.

Asimismo, hay un aspecto que sólo tiene más consideración en la fase de la evaluación que en los objetivos y en las acciones, y es el de la revisión de los materiales utilizados, ya que en la evaluación intervienen de mayor forma los factores de análisis del proyecto, en el que se tienen en cuenta los recursos económicos y temporales del programa.

4. Valoración de la calidad innovadora

A la hora de decidir si este proyecto es innovador nos basaremos en los siguientes criterios referentes a la innovación y al sentido del cambio:

- El grado de pertinencia hacia al tema educativo.
- La utilización de nuevas tecnologías.
- Aprendizaje cooperativo y práctico.
- Posibilidad de autoevaluación y autocrítica.
- Que el alumno participe en la evaluación.
- Respetuoso con el medioambiente y con el entorno.
- Que esté presente un seguimiento del proyecto.
- Caminos hacia el verdadero sentido del cambio.
- Consideración de proyecto de Investigación y Desarrollo.
- Suposición de cambios y mejoras.
- Que exista colaboración y participación por parte de agentes externos y con las familias.
- Generación de nuevos enfoques didácticos y curriculares.
- Existencia de intercambios o de actividades entre colegios.

El proyecto de evaluación de proceso de enseñanza aprendizaje aplicada al alumnado de altas capacidades y/o alto rendimiento pertenece al camino de las actividades educativas, por lo tanto este primer factor influye positivamente a la hora de decidir si el proyecto es innovador. En éste, observamos el manejo y la utilización que se realiza de las distintas herramientas tecnológicas. La utilización de las TIC es de los recursos que más se potencian en la realización de este proyecto. Se estableció en el Centro la utilización de las TIC a través de la elaboración de una página web para la comunicación Extracentro y de una Intranet para facilitar la información interna al profesorado, así como la utilización de la página web y el correo electrónico. La utilización de los recursos informáticos conlleva a la necesidad de disponer de un aula que cuente con medios audiovisuales, en la que se pueda trabajar con el ordenador, el cañón y con acceso a Internet.

Hay que decir que este proyecto se puede considerar innovador en cuanto a que hay constancia de la asistencia por parte de algunos de los miembros del equipo a algunas Jornadas relacionadas con la innovación educativa, la utilización de las TIC, atención al alumnado de altas capacidades, etc., y por lo tanto se puede observar una implicación e iniciativa por parte del profesorado.

Así mismo, podemos argumentar que se está creando un proyecto de Investigación y Desarrollo, porque se investiga mediante datos reales un proceso de enseñanza y aprendizaje para desarrollar y mejorar las capacidades de los alumnos. Por lo tanto, este criterio queda aclarado y nos da pie a decir que el proyecto es innovador.

Por otra parte podemos observar el contacto y la coordinación que se ha establecido con otros centros e instituciones así como con otras personas con altas capacidades que aportan experiencias investigaciones y profundizan en el tema, siendo de gran ayuda en cuanto a las formas más adecuadas del seguimiento de este alumnado y en cuanto informan al cómo se realiza el proceso de aprendizaje. Sin embargo, no cuenta con una valoración de autocrítica por parte de los alumnos.

Según Amador Guarro, en su obra sobre el cambio educativo¹³, el verdadero significado del cambio debe ser la mejora de los aprendizajes del alumnado, y supone una educación democrática o para la ciudadanía que debe ser global e integral.

Así mismo, Amador argumenta que esta mejora del aprendizaje depende de tres elementos que están relacionados y para que se de un cambio es necesario que se den los tres: generar nuevos materiales, nuevos recursos curriculares, tecnológicos y didácticos; crear nuevos enfoques didácticos, lo que supone que los profesores tengan un mayor tipo de habilidades y nuevos enfoques adquiridos y finalmente, generar nuevas creencias, es decir, una nueva forma de creación y conservación de estas creencias sobre la educación. Si analizamos de nuevo el proyecto observamos que estos tres elementos se cumplen y están relacionados.

Está claro que se generan nuevos materiales y nuevos recursos curriculares, tecnológicos y didácticos. Solo el objetivo principal del proyecto ya habla del proceso de adaptación de todos estos aspectos a los alumnos. Como bien se argumenta en el apartado de participantes, este proyecto “*servirá para introducir cambios en los modelos de evaluación del resto del profesorado.*” Estos nuevos enfoques didácticos quedan recogidos en la última acción evaluativa, en la que se realiza una recapitulación de los contenidos y se intenta integrar los juicios de valor que se han emitido sobre una persona a través del curso. Finalmente, podemos decir que se sí que existe una nueva forma de creación y conservación de estas creencias sobre la educación, ya que el proyecto se basa en la mejora del aprendizaje de los alumnos con esas capacidades mediante unas novedosas técnicas de evaluación.

5. Valoración global

Para realizar una valoración final, extraeremos las conclusiones más destacables en relación con cada uno de los elementos analizados, con el objetivo de obtener una visión general de la calidad del proyecto.

¹³ GUARRO, A. (2005): Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja, Madrid: Pirámide.

Inicialmente, observamos diferentes aspectos de gran relevancia en los objetivos del proyecto que daban indicios de incoherencia con la justificación propuesta, puesto que, en dicha justificación no se aprecian datos estadísticos, diagramas ni alusiones a los protagonistas del proyecto que son los alumnos y alumnas con altas capacidades. Únicamente se centran en definir la evaluación, el proceso evaluativo y las pautas a seguir en el proyecto, dejando de lado una de las características esenciales que debe poseer toda justificación: el “para qué”. Como ya hemos comentado, no aportan ninguna explicación real acerca de dicha justificación, centrándose exclusivamente en aportar ideas de la evaluación como instrumento de mejora de la educación.

En referencia a los objetivos propuestos, hemos de argumentar que aquí sí que se han tenido en cuenta, todos y cada uno de los agentes del proyecto, como alumnos, equipo docente, el propio centro y las familias del alumnado. Queda definido así el porqué del proyecto, justificándose de manera ecuánime en los objetivos específicos, haciendo alusión a cada uno de dichos participantes y procurando ser coherentes con el objetivo general de la investigación.

A la hora de analizar las acciones, nos centramos en observar si están correctamente dotados todos los aspectos que de ellas se derivan. En este punto nos hemos dado cuenta del problema a la hora de describir los recursos utilizados y la implicación de cada participante en las acciones, puesto que no vienen especificados de forma correcta. En esta parte propusimos como mejora, para que la investigación alcanzara una mejor calidad, la descripción de todos aquellos recursos utilizados en cada actividad, así como quién y cómo la realizaría. De esta forma, el apartado de actividades quedaría más completo y se justificaría así el apartado de recursos del proyecto.

Continuando con el proceso de valoración global, debemos decir el trabajo que nos ha costado redactar un nuevo sistema de seguimiento respecto a las acciones a llevar a cabo en la investigación. La causa fue la inexistencia de este apartado en el proyecto, por lo que tuvimos que idear y crear el seguimiento por nuestra propia cuenta, ateniéndonos a las dificultades de plantear un único sistema de seguimiento, analizando todos y cada uno de los que había realizado cada miembro del grupo.

Respecto a la evaluación del proyecto, el único achaque que pudimos observar fue la falta de indicadores que nos permitieran vislumbrar los criterios propuestos, como por ejemplo la utilización de ratios, porcentajes, perfiles, entre otros. Queda claro aquí la falta de recursos estadísticos que tiene esta investigación, lo que impide tomar decisiones futuras y/o realizar cambios en el proceso efectuado. Por lo tanto, para que el proyecto tuviera una mejora en la calidad, se le deberían otorgar datos empíricos que complementaran toda su teoría. Además, afirmar que no se dispone de una evaluación que sea completa, clara y coherente, y qué instrumentos de valoración se van a usar, por lo que no se puede realizar una comparación entre el estado actual y el previsto en la planificación del proyecto. Esta es la razón por la que hemos propuesto llevar a cabo una evaluación externa, llevada a cabo por alguien que no esté directamente implicado en el proyecto.

Para concluir, podemos decir que todos estos aspectos son cuestionables y, aunque algunos de ellos son factibles, se necesitarían muchos más datos y fundamentos que hicieran de esta investigación, un proyecto viable. Hay que destacar que hemos observado una serie carencias, y creemos que son consecuencia de la ausencia de un experto en planificación, lo que reduce esta viabilidad en el proyecto. A pesar de ello, se podría realizar en cualquier centro docente, puesto que dispone de todas las pautas necesarias para llevarlo a cabo. Es realista y tiene una pequeña base sostenible con las circunstancias y el contexto real en el que vivimos en la actualidad.

6. Referencias bibliográficas

GUARRO, A. (2005): *Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja*, Madrid: Pirámide.

7. Anexos

A la hora de realizar el proyecto, el equipo de trabajo ha tenido en cuenta una serie de consideraciones para llevar a cabo, de la mejor forma posible, su análisis y valoración. Estas consideraciones parten de la necesidad de mantener, en todo momento, un control del trabajo a nivel individual. Para ello, se han creado unas hojas de seguimiento mediante las cuales, se han extraído los aspectos más relevantes de cada sesión de análisis y de puesta en común. En estas hojas de seguimiento, como se puede comprobar, aparece el nombre del grupo, la fecha, los asistentes a la reunión, el orden del día, y las valoraciones que se han obtenido.

Así mismo, gracias a estas hojas de seguimiento y al trabajo en equipo, hemos sacado una serie de aspectos, tanto positivos como negativos, que a continuación vamos a detallar.

Entre los aspectos positivos que se han planteado en el grupo podemos observar el gran compromiso del grupo a la hora de acudir a las reuniones, la capacidad de adaptación a todos los miembros del equipo y la buena relación que hemos tenido entre todos.

El hecho de que cada uno realizara un trabajo individual en casa, aportaba mucho valor al grupo, puesto que cada uno tenía sus opiniones y se podían contrastar con el resto. Así mismo, este trabajo individual ayudaba y le otorgaba una mayor rapidez a la elaboración final de los apartados.

También debemos tener en cuenta la implicación de cada uno de los participantes. A pesar de algunos contratiempos, no se ha dejado de trabajar y de analizar el proyecto. Hay que considerar, por lo tanto, el buen hacer de cada uno de los miembros.

Por otra parte, entre los aspectos negativos hay que destacar que, a la hora de poner en común los diferentes apartados del proyecto, en muchos casos nos ha resultado dificultoso elaborar un punto en común. Primero por la falta de referentes a la hora del análisis y la extracción de conclusiones, y segundo por la cantidad de contrastes y discrepancias que había dentro del propio grupo. Este ha sido un factor muy importante a la hora de analizar algunos puntos, como el seguimiento o la evaluación, en los que la falta de ideas o de conocimiento hacía divergir al grupo.

Un tema laborioso ha sido el hecho de repetir algunos apartados. La duplicación de coherencias entre los diferentes puntos se podría haber realizado en un solo apartado y no en varios, tal y como lo hemos hecho.

Por último, otro de los aspectos negativos a tener en cuenta a la hora de realizar el proyecto ha sido el tiempo. La falta de clases teóricas y prácticas en el horario habitual de clases se han resumido en una gran falta de datos y conocimientos para aplicarlos al análisis de este proyecto. Esta falta de tiempo se ha transformado en la falta de asimilación de las propuestas y del proyecto en general y sobre todo por la rapidez por la que hemos tenido que cumplimentar y analizar cada apartado. Los puntos que se han analizado no han sido adecuados para el tiempo programado. A pesar de ello, hemos sabido encontrar la información necesaria para sacarlo delante de una forma sobresaliente.

ANEXO 2. HEEUR.

HEEUR

“Huertos Escolares Ecológicos Urbanos Reciclados”

Autores:

*Abreu González, Haridian
Borrell Lora, Jonatan
Brito Reyes, Daniel Javier
Cabrera Trujillo, Zuleima
García Martín, Cristina
Ramos Samblás, Diego
Rojas Hernández, Adriana*

*15 de mayo de 2015
3º Pedagogía, grupo A2*



INDICE

Introducción.....	56
Justificación teórica del proyecto.....	57
Diseño del proyecto	59
Los principales objetivos de este proyecto son los siguientes:	6
Contenidos del proyecto / Estrategias.	6
Cronograma sobre las fases.....	62
Estrategia	62
Metodología	63
Evaluación.....	65
Conclusiones	70
Referencias Bibliográficas	73
Anexos	74
Anexo 1: “Construcción del invernadero “	21
Anexo 2: “Elabora la esencia de la vida.”	22
Anexo 3: “Espantapájaros creativo”	24
Anexo 4: “transformación de tu espacio”	25
Anexo 5: “Tú comida por la mía”	25
Anexo 6: “Carta a la naturaleza”	26

Introducción

El Proyecto Huertos Escolares Ecológicos Urbanos Recicladados (HEEUR) forma parte del Proyecto EVA (Espacio Virtual Ambiental) llevado a cabo por el CSIC y el SPAE. Como comienzo del proyecto se llevará a cabo en el colegio La Salle San Ildefonso de Santa Cruz de Tenerife, como centro piloto que impulsará este proyecto como ejemplo para implantarlo en otros centros escolares de la isla.

El Proyecto en sí, se trata de la creación de espacios agroecológicos en lugares urbanos escolares para hacer llegar la importancia de: los alimentos ecológicos, la agricultura ecológica, un desarrollo sostenible, el valor de la naturaleza en nuestra vida y el aprendizaje del desarrollo de la vida.

Todo esto se logrará a través de la creación de huertos agroecológicos en el centro y las actividades pertinentes para el desarrollo de estos que tendrán una duración estimada de un curso escolar. Fomentando las actividades prácticas, para un aprendizaje dinámico, divertido y enriquecedor.

A demás se cuenta con entidades colaborativas a nivel estatal y privadas que son:

- **Asociación Geria y Sostenibilidad.**
- **Asociación SPAE (Seminario Permanente de Agricultura Ecológica).**
- **Asociación OSAC (Observatorio por la Soberanía Alimentaria de Canarias).**
- **INVERSA, compostaje y lombricultura.**
- **SANPANI.**

Justificación teórica del proyecto

El proyecto EVA ha sido elaborado por un equipo de gestión formado por: **Javier Antuña, Mercedes Hernández, Mikel Becerro, Adela Ortega, Alberto Brito, Trinidad Reyes y Adrián Díaz Ribell**; La *Community Manager* **Abigail Rodríguez** y el administrador de Servicios **Antonio López**. Las instituciones colaboradoras son: **Asociación Geria y Sostenibilidad; Asociación SPAE (Seminario Permanente de Agricultura Ecológica); Asociación OSAC (Observatorio por la Soberanía Alimentaria de Canarias); INVERSA, compostaje y lombricultura; SANPANI**. Así mismo, como personal colaborador en las actividades educativas contamos con una colaboradora de magisterio y la periodista **Yesenia**, que será la encargada de cubrir la noticia cuando se lleven a cabo las actividades. Todo este equipo estará coordinado por **José Hernández Real**, investigador y becario prodoctoral.

Los datos más significativos del proyecto son los siguientes:

- **Nombre del proyecto:** Huertos escolares agroecológicos (HEA), Proyecto EVA (Espacio Virtual Ambiental)
- **Lugar de desarrollo:** Colegio La Salle San Idelfonso de Santa Cruz de Tenerife
- **Destinatarios y tipo de enseñanza:** Principalmente nos vamos a centrar en el 2º ciclo de la E.S.O, es decir, para el tercer y cuarto curso y bachillerato. Serán alumnos y alumnas entre 14 y 18 años.
- **Nº de Alumnos aproximado:** 240
- **Contexto de implementación.** Se llevaría a cabo en Santa Cruz de Tenerife, en la zona exterior del colegio La Salle, donde se va a habilitar un espacio agroecológico.
- **Duración estimada.** Será aproximadamente de un año. Cuyo desarrollo se basará en 3 grandes apartados que son la comprensión en estas áreas, la representación y finalmente la comunicación, a su vez estas estarán subdivididas en 4 fases.
- Se trata de la creación de un proyecto, dentro del programa de huertos escolares agroecológicos, que tiene el plan del Proyecto EVA, con la colaboración de la asociación EVA a través del asesoramiento de expertos en estas temáticas.

El proyecto surgió por una necesidad de cambio. Inicialmente, se realizaron un análisis de determinados alimentos que consumimos, observando que muchos de ellos son perjudiciales para la salud. Por tanto, el proyecto quiere promover

alimentos sin ningún tipo de sustancias nocivas, con un mayor beneficio y con unos orígenes más saludables, sin pesticidas, sulfatos ni abonos.

Así mismo, se crea la necesidad de que los productos autóctonos de Canarias se comercialicen más en el ambiente y el comercio local sin la existencia excesiva de esa exportación e importación de dichos productos al extranjero. No se quiere dar a entender que no se exporten productos, sino que la comunidad consuma aquellos que pertenecen a la tierra. El Proyecto EVA persigue así una mejora del sector primario en Canarias, de tal forma que pueda extenderse a otras regiones, sobretodo de nuestro país, a través de diversas líneas de trabajo: la investigación, la coordinación, la formación y el intercambio de conocimientos entre otras.

Se llevará a cabo una divulgación que será científica e informativa, dando a conocer todo aquello que están llevando a cabo. Un tipo de conocimiento como formación en el ámbito educativo y formación profesional, y una investigación como experimentación y análisis para la creación de pesticidas naturales, mediante la implantación de especies aromáticas que repelan diferentes tipos de insectos y formen una simbiosis para protegerse. Un tipo de “abono” o sustancia sintética y no tóxica que ayuden a un desarrollo óptimo de las plantas, sin necesidad de reforzarlas mediante otros tipos de abonos o sustancias.

El proyecto tiene su fundamentación y su propio marco teórico. Lo que pretendemos es ampliarlo, llevando a cabo una formación a varios niveles, interesándonos más en el ámbito educativo, ya que se observa que existe una pérdida de los valores y de los conocimientos sobre la agricultura. Hemos observado que en algunos colegios sí que habían niños y niñas que sabían plantar, pero colegios situados en contextos más rurales, donde existe una mayor tradición en esta temática. Sin embargo, en las zonas urbanas, esta tradición es prácticamente nula. Se intentó llegar a estos niños, dándoles a entender que el día que pasara alguna catástrofe, fueran a comprar al supermercado y no vieran nada, ¿cómo sobrevivirían? Esto les puede motivar e incitar a participar en nuestro proyecto, de tal forma que incluso en esas zonas rurales, se pueda actualizar esa tradición, modernizándola y reciclándola para que llegue a todos los grupos.

Así mismo, otro de los aspectos más importantes que queremos resaltar es la importancia de que la sociedad en general coja consciencia sobre ello. Es por eso que nuestra línea de actuación se lleva a cabo en el ámbito educativo y nosotros desarrollamos el proyecto sobre esa línea. Sin embargo, podemos encontrar ciertos límites, es decir, debido a la complejidad de los propios centros escolares podemos encontrar algún tipo de elemento que pueda frenar

su marcha. La realidad de los centros escolares son múltiples, de tal forma que introducir un sistema agroecológico pueda sufrir algún tipo de riesgo.

Diseño del proyecto

Los principales objetivos de este proyecto son los siguientes:

- Fomentar prácticas sostenibles dentro de la escuela.
- Motivar e informar al alumnado acerca de la importancia de la agricultura y los productos Canarios.
- Informar de la importancia de la agricultura ecológica.
- Introducir un sistema agroecológico y sostenible dentro del colegio.
- Promover la realización de actividades manuales mediante el reciclaje.

Contenidos del proyecto / Estrategias.

Hemos considerado necesario llevar a cabo una división de nuestro proyecto por fases, es decir, a la hora de poner en práctica el proyecto en el colegio, consideramos necesario establecer cuatro fases, en las cuales se realizarán las distintas tareas para poder conseguir un mejor rendimiento y unos mejores resultados a la hora de realizar la evaluación final. Las fases serán las siguientes:

FASE I. Diseño y elaboración del proyecto.

Durante esta primera fase se lleva a cabo el contacto con las empresas que colaborarán con el proyecto EVA, cediéndonos los materiales necesarios para llevar a cabo el huerto escolar. Cabe reseñar que esta primera fase se llevará a cabo durante el mes de Julio.

En primer lugar, necesitamos preparar los materiales, comenzando por elaborar el compost, ya que lleva un proceso de tiempo extenso para su utilización. En segundo lugar, nos dedicaremos a esterilizar los contenedores que la empresa URBASEC nos ha cedido, para más tarde cortarlos, realizar agujeros en la base del contenedor, para la posterior drenación. Los contenedores con picón, para que el agua pueda filtrarse y no cree humedad. La siguiente capa estará compuesta por turba y compost. Cabe destacar que el compost ha sido otorgado por la empresa Inversa, que se trata de una entidad asociada al proyecto. También destacar la colaboración del departamento de

Biología de la Universidad de La Laguna, el cual participa a través del tratamiento de las semillas de algunas hortalizas.

Además, la fundación “Personas + sostenibles” la cual pertenece al Cabildo, junto con el Gobierno de Canarias y Ecoembes, nos han suministrado composteras con el objetivo de que los alumnos sean los propios los que lleven a cabo el huerto escolar, y que sea un proceso constante durante el curso escolar. El compost ha sido cedido por el SPAE (), los cuales también se han prestado, junto con el personal del SCIC del proyecto EVA, a impartir un asesoramiento durante el transcurso del proyecto.

Por último, y no menos importante, la Red Canaria de Semillas Ecológicas, nos han facilitado la obtención de semillas para la creación del huerto escolar sostenible.

FASE II. Desarrollo del proyecto.

Durante esta segunda fase se ultimarán los materiales que no han sido cedidos por los diferentes organismos que colaboran en nuestro proyecto, para poder poner en marcha, en primer lugar, la presentación del proyecto a los alumnos y profesores del centro, y en segundo lugar la puesta en marcha de la exposición a través de una presentación PowerPoint al alumnado que va a estar involucrado en dicho proyecto, que tomará la función no sólo de conocimiento, sino también de sensibilización y empatía hacia el medioambiente.

Tras la presentación teórica sobre medioambiente y concienciación hacia el mismo, comenzaremos con la construcción del huerto, en donde, colocaremos los contenedores en función del peso del techo del edificio, ya que se lleva a cabo en la azotea de una infraestructura antigua. A continuación, nos pondremos con la preparación de la trasplatación de los vegetales para su posterior regadío. Posteriormente se llevará a cabo una evaluación exhaustiva sobre el cuidado de la tierra para el buen crecimiento de lo que se haya plantado.

También se llevará a cabo la plantación de un tipo específico de flores aromatizadoras, con el objetivo principal de acercar a los polinizadores naturales (abejas, avispa, etc.) para evitar que las plagas lleguen a acabar con los cultivos. Además, en esta fase se llevará a cabo la actividad del espantapájaros, que será el de crear con materiales reciclados tales como pajas, ropas usadas, palos, etc. un espantapájaros con el objetivo de ahuyentar a las aves que puedan boicotear el huerto.

FASE III: Mantenimiento y seguimiento del huerto escolar.

En esta tercera fase, procederemos al mantenimiento y cuidado de los vegetales anteriormente plantados, los cuales ya tendrán un tamaño adecuado para la recolecta de los mismos y, posteriormente, se cultivarán nuevos vegetales, los cuales serán los propios alumnos los encargados de cultivar y regar cada semana, en dependencia de la temperatura que haga en el ambiente (dependiendo de la estación del año en la que nos encontramos, los vegetales necesitarán más o menos agua). También se llevará a cabo con el alumnado la creación de semilleros, con el objetivo de que tras su germinación, sean trasplantados al huerto escolar.

A parte, realizaremos actividades que se llevarán a cabo dentro del aula, y no tanto en las zonas del huerto, como por ejemplo, la creación de papeleras para reciclar dentro de cada aula del centro.

FASE IV: Recolecta y finalización del proyecto.

Durante esta última fase, se recolectarán todos aquellos vegetales que hayan crecido y que tengan un adecuado tamaño para su posterior ingesta. Durante este momento del curso escolar, nos dedicaremos a extraer todo aquello que hayamos cultivado (aunque no hayan conseguido el tamaño adecuado o se hayan podrido), para realizar un proceso de descanso de la tierra durante las vacaciones escolares de verano. Además, llevaremos a cabo una actividad denominada “Carta a la naturaleza”, y es que aprovechando que el colegio realiza concursos literarios, nuestro objetivo es que los niños exponen cómo se han sentido y las experiencias que han vivido mientras han trabajado en su huerto escolar, para pegarlo finalmente en las paredes del huerto escolar.

También podemos destacar la creación de una actividad, como es la del trueque de alimentos, la cual se realizará al finalizar la recolección de los frutos obtenidos en el huerto escolar.

Para finalizar, en esta fase se llevará a cabo la evaluación tanto de las actividades realizadas como el proyecto en general, y que se ha hecho por medio de la observación constante durante el transcurso de las diferentes fases y por medio de encuestas evaluativas dirigidas al alumnado que ha participado en el huerto escolar.

Cronograma sobre las fases

Fases/Meses	Jun	Jul	Ag	Sept	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Ab r	May
FASE I. Diseño y elaboración del proyecto.												
FASE II. Desarrollo del proyecto.												
FASE III. Mantenimiento y seguimiento del huerto escolar.												
FASE IV. Recolecta y finalización del proyecto.												

Estrategia

Además, consideramos importante desarrollar un tipo de modelo que recoge las siglas “CRC”. Esto quiere decir lo siguiente:

- **Comprensión.** Es decir, es necesario comprender las estrategias y los conocimientos en el crecimiento de un huerto ecológico.
- **Representación.** Significa dominar las formas del lenguaje y las herramientas que son necesarias para el desarrollo y la construcción de un huerto ecológico.
- **Comunicación.** Debemos ser capaces de desarrollar los procesos de comunicación para poder extrapolar este tipo de práctica dentro del centro y llevarla a otros ámbitos de la sociedad.

Filosofía del Constructivismo

La metodología utilizada para realizar este proyecto se ha planteado desde el constructivismo metodológico¹⁴: es una posición epistemológica, una manera para explicar cómo el ser humano, a lo largo de su historia personal, va desarrollando lo que llamamos intelecto y va conformando sus conocimientos. Es una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre todos esos factores.

Desde la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Se va construyendo con diferentes esquemas que ya se tienen, y que a partir de ellos se desarrollan y se agrandan para conseguir un mejor conocimiento.



El constructivismo es un proceso compartido en diferentes campos y autores como Piaget o Ausubel en psicología cognitiva o educativa. A nivel educativo, el constructivismo es el resultado de interpretar y reinterpretar los conocimientos adquiridos y, partiendo de estos, formar, diseñar y crear nuevos conocimientos. Es una forma dinámica de aprendizaje, de tal forma que el alumnado es motivado con actividades que despiertan su interés, ya sea a través de juegos o actividades que desarrollen sus propias habilidades. Según Piaget, “*el objetivo de la enseñanza es favorecer la construcción de estructuras de pensamiento*”, mediante la cual, es el propio alumnado quien “*debe construir su propio conocimiento a través de un proceso de descubrimiento*”

Por su parte Lev Vigotsky asociado con la teoría del constructivismo social que enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento y poya un “modelo de descubrimiento” del aprendizaje. Este tipo de modelo pone un gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las habilidades mentales de los estudiantes se desarrollan “naturalmente” a través de varias “rutas” de descubrimientos.¹⁵

Una de las premisas centrales del paradigma es que el proceso de desarrollo cognitivo individual no es independiente o autónomo de los procesos

¹⁴ Gómez Granel, C y Coll Salvador, C. (1994): De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuaderno de Pedagogía*, 221. Madrid.

¹⁵ Juif P, Legrad L. (1980): *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*. Madrid: Narcea S.A.

socioculturales en general, ni de los procesos educacionales en particular, sino que hay que tomar en cuenta el contexto histórico cultural en el que se encuentra inmerso, el cual trae consigo una serie de instrumentos y prácticas sociales históricamente determinados y organizados.

Para Vigotsky, la relación que se establece entre sujeto y objeto de conocimientos se convierte en un triángulo que se representa por sujeto, objeto de conocimientos y los artefactos o instrumentos socioculturales que se encuentran abiertos a la influencia de su contexto cultural. Es así como la influencia del contexto cultural desempeña un papel esencial y determinante en el desarrollo del sujeto quien no recibe pasivamente la influencia, sino que la reconstruye activamente. El planteamiento anterior tiene que ver con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo que se refiere al tema de la mediación y que Vigostky define en el sentido de que los procesos de desarrollo no son autónomos, sino que la capacidad de resolver independientemente un problema depende del nivel real de desarrollo del alumno, así como el nivel de desarrollo potencial que se determina a través de la solución de un problema ayudado bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz.¹⁶

Sin embargo, dependiendo de la etapa educativa, esta metodología puede ser diferente. Y es que, dentro del constructivismo se agrupan diferentes concepciones, interpretaciones y prácticas bastante diversas. Es a partir de los diez años, cuando el constructivismo intenta formar al alumnado con independencia en las diferentes asignaturas, de tal forma que ellos mismos sepan distinguir su lenguaje y sus habilidades en cada una de ellas. Incluso, antes del acceso a la universidad, ese constructivismo en la educación va preparando a los alumnos para que éstos sepan qué tipo de actividades se van a encontrar y cuáles son beneficiosas para ellos.

Este tipo de metodología, conforma una parte esencial en nuestro proyecto. Nuestro objetivo es plasmar los conocimientos que ya poseen y que han estudiado en diferentes asignaturas, a una realidad práctica, palpable y motivadora para el alumnado. El hecho de que ellos mismos manejen y practiquen con el huerto les capacita y les da unos conocimientos que no se pueden adquirir dentro del aula, de tal forma que complementen todos sus conocimientos con la realidad de este proyecto.

¹⁶ Torres Almazán, D. (2013): *El paradigma sociocultural: una metodología de enseñanza recíproca en la propuesta de Cuántos Cuentos Cuento*. e-Formadores. 2, 3-4.

Evaluación

¿Qué entendemos por evaluación? Para unos, la evaluación es «un proceso de enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto» (Stufflebeam D. L y Shinkfield A. J., 1988:19)¹⁷. Otros lo definen como «un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente» (Casanova, M.^a A., 1995:54).

Otros, a su vez, hablan de «un proceso sistemático de creación de conocimiento y la correspondiente atribución de valores a determinados objetos, estratégicamente seleccionados, como consecuencia de las acciones subjetivo-objetivas realizadas por los agentes evaluadores, de acuerdo con finalidades de conocimiento (aprendizaje), orientación de las decisiones y creación cultural» (Rul J., 1995:45).

Más allá de coincidencias y matices diferenciadores entre estas definiciones, se señalan aquellos elementos necesarios e imprescindibles para que pueda hablarse de evaluación: la recogida de información, su análisis sistemático, la elaboración de juicios de valor, las propuestas de mejora. Difícilmente podría hablarse de evaluación si faltara alguno de estos elementos o alguno de ellos estuviera sobredimensionado. Frente a la medición, la valoración y la investigación, la evaluación aporta una visión holística y global, que no se limita a uno de los aspectos parciales.

Bajo nuestro punto de vista, la evaluación es un proceso importante en el que se valoran si los resultados que hemos obtenidos son los deseados en relación a la realidad que estamos analizando. Para ello, hemos utilizado una serie de instrumentos a lo largo de todo el proceso, ya que será una evaluación procesual, se evalúa en los inicios, durante y final del proyecto o intervención, con lo que valoraremos si las técnicas que se han empleado a lo largo del plan de asesoramiento son las adecuadas o no.

La evaluación nos dirá qué aspectos del proyecto se podrían mejorar, además, nos permitirá conocer en qué grado se han cumplido los objetivos previamente establecidos. Podemos contemplar también qué es lo que hemos logrado y cómo lo hemos logrado.

Las funciones de nuestra evaluación serán las siguientes:

¹⁷ Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (1987): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

- Función diagnóstico, para ver si hemos enfocado bien el proyecto.
- Función orientadora, para reorientar el proyecto a través del feed-back.
- Función de control, con la finalidad de ver en qué medida o no se logran los objetivos.

Debemos tener en cuenta el para qué de la evaluación, es decir, la finalidad fundamental no solo es observar si se han conseguido o no los objetivos sino si el proyecto en sí en su globalidad, tiene sentido, es útil y es funcional.

Como evaluadores externos, nuestra evaluación se realizará desde fuera. Una evaluación externa que se realizará por personas ajenas que no están implicadas en el proyecto. Este tipo de evaluación tiene sus ventajas, como por ejemplo:

- Maximizar la objetividad
- Maximizar la utilización de tecnología dura(diseño, instrumentos)
- Maximizar la credibilidad social de la evaluación
- Maximizar la utilización de estándares

Sin embargo, puede que nos encontremos con una serie de inconvenientes a tener en cuenta ya que puede:

- Minimizar las posibilidades de mejorar el programa
- Maximizar la reactividad de los sujetos.
- Ser más costosa
- Tener una menor influencia sobre el programa.

También llevaremos a cabo una **evaluación de los resultados o final**. Analizar todas las consecuencias o efectos previstos que tenga el programa sobre la población objeto del mismo (usuarios, beneficiarios), y una **evaluación del impacto o de transferencia**, constatando la influencia del programa para cambiar cosas, analizando los efectos del programa sobre una población que va más allá de los beneficiarios/usuarios inicialmente previstos.

Dimensiones de evaluación.

Las dimensiones que se van a seleccionar son necesarias porque consideramos que nos darán la información imprescindible para conseguir la finalidad que tiene nuestro proyecto, teniendo en cuenta las necesidades e inquietudes de los evaluadores/as como de las audiencias implicadas. Cabe destacar que la dimensión es el aspecto más general y un indicador es la

información más concreta posible que encontramos en el centro acerca de esa dimensión. Por ello la evaluación es un proceso en el que se adoptan diversas dimensiones importantes para esta actividad. Las siguientes dimensiones se consideran necesarias para el análisis del proyecto.

- Participación de las familias.
- Metodología.
- Contexto.
- Equidad.
- Coordinación del Profesorado
- Innovación.

Pero para el análisis de nuestro proyecto en concreto resaltaremos las dimensiones de **la metodología y contexto**. En definitiva, se señalará un listado de datos y evidencias que tenemos acerca de las dos dimensiones analizadas respecto al proyecto elegido.

La dimensión contextual

Los aspectos del contexto a los que la evaluación va a prestar atención son los siguientes:

- La tipología del centro, esto es las modalidades de enseñanza que se desarrollan en el mismo.
- El tipo de alumnado al que atiende el centro.
- El tamaño del centro.
- Los recursos disponibles, tanto internos como externos para poder llevar a cabo el proyecto.

Entre todas estas cuestiones podremos averiguar cómo le afectan al centro las condiciones y decisiones externas, si el número de alumnado es grande para las actividades o si disponen de los recursos necesarios entre otras cosas.

Los criterios de evaluación para esta dimensión serán los siguientes:

- La metodología didáctica, en la gran mayoría de las aulas y niveles, está en coherencia con lo que establece el centro en su Proyecto Educativo.
- Los alumnos y alumnas tienen una idea clara de cuáles son los objetivos que se persiguen con las actividades.
- Los alumnos y alumnas participan las actividades de interés y/o temas transversales para construir los contenidos establecidos legalmente.

- Se planifican y negocian las actividades con los alumnos y alumnas de modo que tengan la oportunidad de introducir sus intereses intelectuales y su espíritu indagador y desarrollarlos.
- Se asigna responsabilidades.
- Se emplea una metodología activa y participativa, de descubrimiento e investigación, que asegura la participación activa de todo el alumnado en el proceso de aprendizaje.
- Se fomenta el trabajo en equipo entre el alumnado.
- Se implica al alumnado en la evaluación de todos los pasos de su proceso de aprendizaje, de forma individual y grupal para conocer lagunas, dificultades y pasos a seguir para superarlos.
- Establece y consensua las normas de convivencia, desarrollando el respeto entre todos.

La dimensión metodológica

En el diseño de las políticas de evaluación, los programas y los instrumentos empleados se debe mantener desarrollar un cierto análisis sobre la especificación de sus finalidades, la naturaleza de los instrumentos empleados, y sobre el uso de los resultados que de ellos se deriven.

Se trata por lo tanto de ver y analizar el modo de actuar o hablar en cada una de las actividades que aborda dicha enseñanza, así como el procedimiento a seguir en cada una de las situaciones y la explicación de las formas de abordar y desarrollar cada aspecto de ellas. Se basa en un modelo y en un diseño, y los criterios de evaluación que proponemos serán los siguientes:

- Los alumnos y alumnas tienen una idea clara de cuáles son los objetivos que se persiguen en el curso.
- Se asignan responsabilidades.
- Se emplea una metodología activa y participativa, de descubrimiento e investigación, que asegura la participación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje.
- Se fomenta el trabajo en equipo entre el alumnado.
- Se implica al alumnado en la evaluación de todos los pasos de su proceso de aprendizaje, de forma individual y grupal para conocer lagunas, dificultades y pasos a seguir para superarlos.
- Se respetan los puntos de vista del alumnado y se les anima a expresarlos.
- En general, las decisiones que se toman en las actividades se discuten y son consensuadas con la participación de todo el alumnado.

- Se revisa y valora lo que se hace en las actividades, en todos sus aspectos, se analizan los resultados y los aspectos a mejorar respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Evaluación final de las actividades llevadas a cabo

Se llevaron a cabo tres tipos de actividades en el colegio La Salle, evaluándose de forma cualitativa mediante la observación.

La primera actividad consistía en una pequeña clase teórica acerca de la polinización, el huerto ecológico sin pesticidas, la agricultura y el reciclaje. Se proponían juegos matemáticos para desarrollar

La atención prestada en esta actividad por el alumnado llegaba al 60%, y la motivación por las actividades al 50%. Queda patente la falta de interés por una clase teórica pero su aumento cuando esa clase se convierte en práctica. Al haber inicialmente dos grupos, el grupo que estaba con la teoría se fijaba todo el rato en aquellos que estaban manipulando plantas en las clases prácticas, desviando su atención.

En la actividad práctica, el alumnado aprendía a plantar semillas de diferentes verduras y hortalizas como tomates, berenjenas o pimientos, a regarlas o trasplantar las que ya han crecido. Esta actividad ha gustado más a nivel general, con la participación del 95% del grupo. Debían de colocar inicialmente tierra abonada en un semillero, siempre tutelado por el experto, y a continuación plantar las semillas y regarlas. La atención a la pequeña clase teórica en esta actividad era del 100%, gustando mucho entre el alumnado y haciendo hincapié en la atención que estaban prestando.

La atención recibida del alumnado en la clase teórica del reciclaje rondaba el 80%, prestando atención a las preguntas que el grupo evaluador les hacían. Preguntas como “recicláis en casa” “cuánto recicláis” “recicláis pilas y bombillas”, obteniendo una respuesta afirmativa en más de un 70% del alumnado. Esto demuestra que la concienciación a la hora de reciclar la basura es bastante alta y en las casas realmente sí que se recicla.

Respecto a los expertos que estaban impartiendo las actividades, ofrecían buenas explicaciones, intentando siempre que todos participaran y atendiendo a las dudas y peticiones del alumnado, mostrando especial interés cuando realizaban las actividades prácticas.

Conclusiones

No cabe duda de que los constantes cambios, tanto a nivel socioeconómico como a nivel ambiental, están afectando a la forma de vida y al pensamiento de la comunidad. Es necesario aprovechar este momento de incertidumbre en el que nos encontramos para llevar a cabo una concienciación centrada sobre todo en la cuestión del medioambiente. Nuestro objetivo principal ha sido el de acercar lo rural a los colegios de las urbes a través de la creación de un huerto escolar ecológico urbano y reciclado.

Por tanto, aunque en la justificación del proyecto se haya explicado y expuesto el motivo principal del por qué es necesaria la puesta en práctica de estas acciones, es importante recalcar la observación de una coherencia entre los objetivos anteriormente planteados con la propia justificación, y a su vez con las actividades que se proponen en este proyecto.

Además, consideramos importante recalcar la innovación de este proyecto basándonos en los siguientes, los cuales hacen referencia a la innovación y al sentido del cambio:

- El grado de pertinencia hacia al tema educativo.
- La utilización de herramientas tecnológicas.
- Aprendizaje cooperativo y práctico.
- Posibilidad de autoevaluación y autocrítica.
- Que el alumno participe en la evaluación.
- Respetuoso con el medioambiente y con el entorno.
- Que esté presente un seguimiento del proyecto.
- Caminos hacia el verdadero sentido del cambio.
- Consideración de proyecto de Investigación y Desarrollo.
- Suposición de cambios y mejoras.
- Que exista colaboración y participación por parte de agentes externos y con las familias.
- Generación de nuevos enfoques didácticos y curriculares.
- Existencia de intercambios o de actividades entre colegios.

HEURR pertenece al camino de las actividades educativas, por lo tanto este primer factor influye positivamente a la hora de decidir si el proyecto es innovador. En éste, observamos el manejo y la utilización que se realiza de las distintas herramientas tecnológicas.

Hay que decir que este proyecto se puede considerar innovador en cuanto a que hay constancia de la asistencia por parte de algunos de los miembros del

equipo a algunas Jornadas relacionadas con la innovación educativa, la utilización de las TIC, atención al alumnado de altas capacidades, etc., y por lo tanto se puede observar una implicación e iniciativa por parte del profesorado.

Por otra parte podemos observar el contacto y la coordinación que se ha establecido con otros centros e instituciones, los cuales han aportado experiencias y materiales, necesarios para llevar a cabo el proyecto, siendo de gran ayuda en cuanto a las formas más adecuadas del seguimiento de este alumnado y en cuanto informan al cómo se realiza el proceso de aprendizaje.

Según Amador Guarro, en su obra sobre el cambio educativo¹⁸, el verdadero significado del cambio debe ser la mejora de los aprendizajes del alumnado, y supone una educación democrática o para la ciudadanía que debe ser global e integral.

Así mismo, Amador argumenta que esta mejora del aprendizaje depende de tres elementos que están relacionados y para que se dé un cambio es necesario que se den los tres: generar nuevos materiales, nuevos recursos curriculares; crear nuevos enfoques didácticos, lo que supone que los profesores tengan un mayor tipo de habilidades y nuevos enfoques adquiridos a través del constante mantenimiento del huerto escolar, y finalmente, generar nuevas creencias, es decir, una nueva forma de creación y conservación de estas creencias sobre la educación, y concretamente sobre el huerto escolar.

Está claro que se generan nuevos materiales y nuevos recursos curriculares, tecnológicos y didácticos. Solo el objetivo principal del proyecto ya habla del proceso de adaptación de todos estos aspectos a los alumnos. Como bien se argumenta en el apartado de participantes, este proyecto *“servirá para introducir cambios en los modelos de evaluación del resto del profesorado.”*

Estos nuevos enfoques didácticos quedan recogidos en la última acción evaluativa, en la que se realiza una recapitulación de los contenidos y se intenta integrar los juicios de valor que se han emitido sobre una persona a través del curso. Podemos argumentar que se sí que existe una nueva forma de creación y conservación de estas creencias sobre la educación, ya que el proyecto se basa en la mejora del aprendizaje de los alumnos con esas capacidades mediante unas novedosas técnicas de evaluación.

Finalmente, podemos objetar que se está creando un proyecto de Investigación y Desarrollo, porque se investiga mediante datos reales un proceso de enseñanza y aprendizaje para desarrollar y mejorar el huerto escolar. Un

¹⁸ Guarro, A. (2005): *“Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja”*, Madrid: Pirámide.

proyecto que intenta cuidar y salvar el medioambiente, indicador de la existencia de esa respetabilidad hacia la naturaleza y, por tanto, el mayor indicador hacia la idea de un proyecto realmente innovador.

Después de evaluar la puesta en marcha del proyecto en el colegio, queremos destacar los posibles aspectos positivos y negativos que hemos recogido tras su evaluación. Por una parte, se trataba de una actividad dinámica e innovadora para el alumnado, con buena aceptación y alta participación. El desarrollo de las actividades ha sido motivador para el alumnado ya que salen del contexto tradicional de la escuela y se les ofrece poner en práctica los conocimientos teóricos aprendidos en las aulas. Como aspecto a mejorar, podemos añadir que, al disponer de un espacio muy reducido, solo se podía trabajar con pequeños grupos. Así mismo, se podría haber controlado de mejor forma los horarios de trabajo, donde el sol no incida de manera tan directa, ya que esto provocó una pérdida en la atención del alumnado, que decayó de forma considerable. A la hora de impartir esas actividades, las metodologías utilizadas podrían haber sido diferentes, para captar mejor la atención del alumnado participante, utilizando métodos más prácticos, que dinamicen esas charlas teóricas, las actividades a las que menos prestaron atención los participantes.

En definitiva, aunque la puesta marcha fue breve, la disponibilidad de tiempo fue buena y aceptable. El hecho de llevar a cabo este proyecto conllevaría una adquisición de conocimientos y su puesta en práctica, de forma que el alumnado pueda ser capaz de comunicar al resto la importancia de ese desarrollo sostenible y del medio ambiente.


Por todo ello, es importante también una motivación e implicación del propio docente. Es el que se encarga de planear actividades amenas, adaptadas a las necesidades y contexto de sus estudiantes, además de crear una atmósfera lo suficientemente buena para que se desarrollen de manera óptima. Así mismo deben estar preparados y con los conocimientos necesarios acerca del huerto escolar y el medio ambiente para abordar posibles problemas que ocurran en su transcurso. Deben ser conscientes del problema que tenemos entre manos y de cómo saber transmitir de forma óptima para crear así una labor de concienciación en la comunidad estudiantil y, si cabe, en la sociedad en general.

Referencias bibliográficas



- Agromática, (2014): *Cómo hacer compost paso a paso para tu huerto*. Extraído el 8 de Mayo de 2014, de <http://agromatica.es/compost-casero/>
- Gómez Granel, C y Coll Salvador, C. (1994): De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuaderno de Pedagogía*, 221. Madrid.
- Guarro, A. (2005): “Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja”, Madrid: Pirámide.
- Juif P. y Legrad L. (1980): *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*. Madrid: Ed. Narcea S.A.
- Stufflebeam, D.L. Y Shinkfield, A.J. (1987): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Torres Almazán, D. (2013): *El paradigma sociocultural: una metodología de enseñanza recíproca en la propuesta de Cuántos Cuentos Cuento*. e-Formadores. 2, 3-4.

Anexos

ANEXO 1: “Construcción del invernadero “

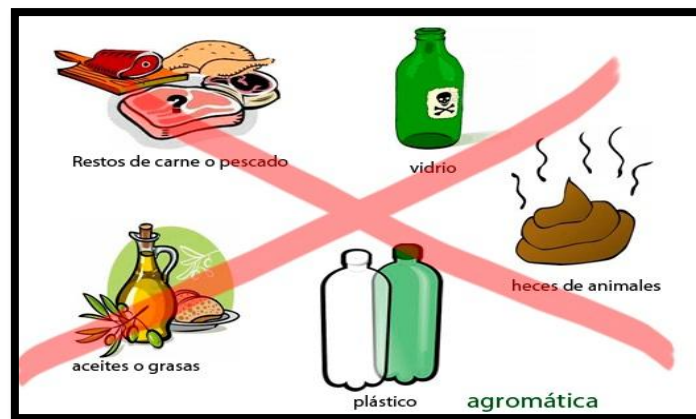
Clave: taller de expresión oral y escrita		
Dirigido a: Todos los públicos	Grupo de trabajo: Aproximadamente hasta 30 personas	Duración: Aproximadamente 2 horas
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Desarrollar la creatividad• Desarrollar habilidades manuales• Adquirir contenidos mínimos		
 Desarrollo: <ul style="list-style-type: none">• División en cuatro grupos de los cuales se harán un diseño de su invernadero ideal.• De los diseños presentados, será seleccionado el mejor.• Los grupos expondrán sus diseños de invernaderos al resto de la clase.• Criterios de selección: utilización de materiales reciclados, coste más bajo posible, construcción más sencilla, originalidad y creatividad.• El diseño elegido se llevara a cabo por los grupos anteriormente formados.		
Recursos materiales: <ul style="list-style-type: none">• Folios reciclados.• Bolígrafos, lápices de colores, rotuladores...		
Recursos humanos: Dos monitores		
Espacio: Una sala amplia, con un mobiliario adecuado para desarrollar la actividad.		
Observaciones: La realización del diseño podrá ser llevado a cabo con cualquier tipo de material que sirva para el diseño del invernadero.		

ANEXO 2: “Elabora la esencia de la vida.”

Clave: taller de elaboración de materia orgánica.		
Dirigido a: Todos los públicos	Grupo de trabajo: Aproximadamente hasta 30 personas	Duración: Aproximadamente 1 hora
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar los conocimientos relacionados con el compost. • Desarrollar habilidades para la creación de compost casero. 		
 <p>Desarrollo:</p> <p>Exposición de contenido básico acerca del compost (que es, utilidades, beneficios...)</p> <p>Exposición de las pautas para la realización de esta práctica en sus hogares, además de indicarles que materiales sirven para realizar el compost.</p>		
Recursos materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Un cubo u otro símil. • Sustrato. • Gravilla u otro símil. • Materia orgánica. 		
Recursos humanos: Dos monitores		
Espacio: Una sala amplia, con un mobiliario adecuado para desarrollar la actividad.		
Observaciones <p style="text-align: center;">¿Qué echar para formar el compost?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Restos vegetales (hierbas, ramas delgadas, hojas, raíces, estiércol, etc.). • Alimentos (peladuras o ralladuras de frutas y verduras, hortalizas, cáscaras de huevo troceadas, etc.), • Residuos de cocina o cafetería (posos de café, bolsas de infusiones, corcho de botellas, papel de cocina, etc.). • Polvos y pelusa. • Serrín o virutas de madera. <div style="text-align: center;">  <p><i>Residuos adecuados para formar el compost</i></p> </div>		

¿Qué no echar para formar el compost?

- Restos de carne o pescado.
- Restos de productos lácteos.
- Heces de animales.
- Aceites o grasas.
- Restos podridos.
- Materiales NO orgánicos (vidrio, plástico, metal, etc.).
- Restos cocinados de alimentos (por contener grasas y aceites).



Residuos no adecuados para formar compost

Todos los productos anteriormente mencionados, excepto los NO orgánicos no se recomiendan debido a los malos olores que producen.¹⁹


¹⁹ Agromática. (2014): Cómo hacer compost paso a paso para tu huerto. Extraído el 8 de Mayo de 2014, de <http://www.agromatica.es/compost-casero/>

ANEXO 3: “Espantapájaros creativo”


Clave: taller de elaboración de materia orgánica.		
Dirigido a: Todos los públicos	Grupo de trabajo: Aproximadamente hasta 30 personas	Duración: Aproximadamente 30 minutos
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Fomentar la creatividad• Fomentar el reciclaje		
Desarrollo: <ol style="list-style-type: none">1. Coloca dos palos de escoba en forma de una cruz y clávalos juntos en esa posición. Esto te proveerá la forma básica para tu espantapájaros.2. Coloca la remera en el marco del espantapájaros y asegúrate de que todos los botones estén asegurados. Arruga el papel periódico y rellena la remera hasta que esté completa. Asegura los extremos abiertos de la remera con un poco de cuerda.3. Corta un agujero en la entrepierna del pantalón y rellena los pantalones con el papel periódico arrugado. Coloca los pantalones en el marco del espantapájaros, cuidadosamente pasa el palo de escoba a través del hoyo en la entrepierna del pantalón. Asegúralos al palo con cuerda. Átalos para mantener seguro el papel periódico.4. Decora la funda de almohadón con pintura para tela para hacer la cara de tu espantapájaros. Cuando la pintura se haya secado, rellénala con papel periódico y asegúrala con cuerda de modo que parezca una cabeza. Puedes colocarle un sombrero si lo deseas. Átala sobre el palo de escoba y asegúrala al palo con una cuerda.5. Coloca el espantapájaros en tu jardín empujando el extremo del palo vertical dentro del piso.		
Recursos materiales: <ul style="list-style-type: none">• 2 palos de escobas• Martillo• Clavos• camisa de manga larga• Papel de periódico o papel usado• Funda de almohada vieja		
Recursos humanos: Tres monitores		
Espacio: Una sala amplia, con un mobiliario adecuado para desarrollar la actividad.		



ANEXO 4: “transformación de tu espacio”

Clave: taller de expresión plástica y manualidades		
Dirigido a: Todos los públicos	Grupo de trabajo: Aproximadamente hasta 30 personas	Duración: Aproximadamente 1 hora y media
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Fomentar hábitos de sostenibilidad.• Fomentar el reciclaje.• Fomentar hábitos de reciclaje en su hogar		
	Desarrollo: Utilizar cajas de cartón, de cualquier procedencia, para reutilizarlos (deberán estar en buen estado). Colocar tanto a los lados de estas cajas como encima de ellas una tarjeta de cada color, estando relacionadas con la temática de medio ambiente, para posteriormente ser colocadas dentro de las aulas.	
Recursos materiales: <ul style="list-style-type: none">• Cajas de cartón.• Cartulinas de color.• Pegamento, tijeras...		
Recursos humanos: Dos monitores		
Espacio: Una sala amplia, con un mobiliario adecuado para desarrollar la actividad.		


ANEXO 5: “Tú comida por la mía”

Clave: taller de intercambio y relación		
Dirigido a: Todos los públicos	Grupo de trabajo: Aproximadamente hasta 30 personas	Duración: Indefinida (dependiendo de la interacción existente en el centro)
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Fomentar el compañerismo.• Fomentar hábitos saludables.• Conocer la práctica del trueque		
	Desarrollo: Los alimentos obtenidos de las huertas, se dispondrán en diferentes cestas por grupos. Cada grupo oferta su producto a cambio de otros.	
Recursos materiales: <ul style="list-style-type: none">• Cestas• Los alimentos sustraídos de las huertas		

Recursos humanos: Dos monitores

Espacio: Una sala amplia, con un mobiliario adecuado para desarrollar la actividad.

ANEXO 6: “CARTA A LA NATURALEZA”

Clave: Taller de expresión oral y escrita		
Dirigido a:	Grupo de trabajo:	Duración:
Todos los públicos	Aproximadamente hasta 30 personas	30 minutos
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Fomentar la lectura y la escritura• Desarrollar la creatividad• Desarrollo de la empatía por la naturaleza		
Desarrollo:  <ul style="list-style-type: none">• Se reparten los folios y los lápices a cada niña y niño• Se les pide que escriban una carta a la naturaleza. (Donde recojan su experiencia en el día y algunos deseos, para el medio ambiente)• Después se cogen las cartas, y se les ata un cordel.• Para finalizar las cartas se cuelgan		
Recursos materiales: <ul style="list-style-type: none">• Folios• Lápices, bolígrafos,...• Cordón• Tijeras		
Recursos humanos: Dos monitores		
Espacio: Una sala amplia, con un mobiliario adecuado para desarrollar la actividad.		
Posibles adaptaciones: <ul style="list-style-type: none">• El espacio para el desarrollo de la actividad puede ser al aire libre.• Después de escribir las cartas se pueden leer en voz alta.		

EDUCACIÓN COMPARADA

FRANCIA Y ALEMANIA



1º de Pedagogía, grupo 4º

Educación Comparada

Autores:

Borrell Lora, Jonatan

Delgado Rodríguez, Patricia

Duarte Báez, Teresita Judith

García Rivero, Yaiza

González Méndez, Sandra

Martín Cid, Casandra

Palma Reyes, Laura

Rodríguez Chávez, Amanda

Ruiz Laiz, Vaitiare

Fecha de entrega: 11 de junio de 2012

ÍNDICE

1. Datos de identificación y contextualización	33
1.1 Acotar el tema	82
1.2 Justificar la elección del tema	82
1.3 Plantear los objetivos	83
2. Descripción y análisis del proyecto de investigación	35
2.1 Elementos sustantivos del cambio	35
2.2 ¿Por qué se propone esta innovación?	36
2.3 ¿Para qué se propone esta innovación?	37
2.4 ¿Cómo se propone desarrollar un cambio?	39
2.4.1 Análisis de las acciones, estrategias y procedimientos	39
2.4.2 Temporalización	40
2.4.3 Análisis de la participación y distribución de las responsabilidades	41
2.4.4 Análisis de los recursos materiales.....	41
2.4.5 Desarrollo y seguimiento.....	42
2.5 ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio?	44
3. Coherencia	46
4. Valoración de la calidad innovadora	47
5. Valoración global.....	49
6. Referencias bibliográficas.....	52
7. Anexos	52

1. Delimitación del objeto de estudio

1.1 Acotar el tema

En el análisis y la elaboración de este proyecto hemos decidido comparar los sistemas educativos de Francia y Alemania que se encuentran vigentes en este momento, con la pretensión de ver las características de cada sistema educativo, además de obtener conocimientos y otros puntos de vista referentes al ámbito educativo, así como plantear cuáles son sus semejanzas y diferencias.

Realizaremos un estudio pormenorizado de cada una de las categorías propuestas para comprobar la factibilidad de cada uno de ellos en comparación con la realidad educativa actual de cada país.

1.2 Justificar la elección del tema

Francia y Alemania son países europeos muy importantes. Alemania es la primera economía europea seguida de Francia. Son países que se han desarrollado de una manera muy extraordinaria su modernidad y sus políticas educativas los han llevado a donde están en la actualidad y no solo en sus políticas educativas sino también la política en general. Francia cuenta con una república y Alemania con una república federal.

Hemos elegido Francia y Alemania puesto que consideramos que poseen un alto nivel socioeconómico y cultural, ya que pueden llegar a ser un modelo de referencia para otros países menos desarrollados. Al pertenecer a la Unión Europea y sentirnos más cercanos a estos dos países, pensamos que tendrían muchas similitudes con el sistema educativo español, sin embargo, después de profundizar y analizar cada categoría llegamos a la conclusión de que se diferencian en muchos de los aspectos que hemos analizado.

Consideramos este estudio una parte importante de nuestro trabajo ya que es una forma esencial de comprender y entender todos los componentes del sistema educativo. Esto nos permite conocer las diferentes tipos de sistemas que tiene cada país ya sea por su organización como por su financiación, identificando sus semejanzas y diferencias y observando sus diferentes resultados en el alumnado.

Realizando este estudio podemos conocer que tipos de centros son los que obtienen mejores resultados con respecto al rendimiento y la formación del alumnado, así como comparar las diferentes leyes educativas en lo referente a temas como la edad obligatoria de escolaridad, los niveles educativos que alcanzan los niños dependiendo de la clase social a la que pertenecen, subvenciones para las familias, para el centro, etc.

Esta elección nos conlleva a hacer un análisis exhaustivo de las características de cada sistema educativo, por lo que así podemos elaborar una serie de conclusiones basadas en los aspectos que creamos positivos en cada uno de ellos, con el fin de conocer el porqué de sus prácticas educativas y cuáles son los fines que persiguen.

1.3 Plantear los objetivos

Los objetivos que pretendemos conseguir con la elaboración de este trabajo son los siguientes:

- Conocer la realidad de los sistemas educativos alemán y francés.
- Conocer si la legislación se aplica a la realidad educativa.
- Aprender el método comparativo.
- Diferenciar los distintos niveles y modalidades educativas.
- Conocer aspectos positivos y negativos de los sistemas educativos.
- Encontrar semejanzas y diferencias de los sistemas educativos.
- Proponer formulas de mejoras en estos sistemas
- Conocer los contextos tanto de Francia y Alemania para averiguar sus semejanzas y diferencias.
- Aprender a desenvolvemos con fluidez dentro del sistema educativo francés y alemán comprendiendo cuáles son las funciones de sus distintos órganos.
- Conocer cuáles son las características y las funciones del profesorado.
- Familiarizarse con la base teórica sobre la que se sustenta los sistemas educativos de cada país.
- Diferenciar las formas de inspección y evaluación.
- Adquirir conocimientos acerca de las titulaciones y el funcionamiento de las universidades.

2. Fase analítica: Descripción y explicación de los datos

2.1 Estructura. Patricia Delgado Rodríguez

Sistema educativo Francés²⁰

La educación preescolar, más conocido como école maternelle, se comprende entre los 2 a 6 años de edad.

El nivel de **infantil** se divide en tres secciones que son: la básica (petite), para los niños de edades comprendidas de dos a cuatro años, la media (moyenne) para los niños de cuatro a cinco años, y por último la grande (grande) para los niños de cinco a seis años. Estas tres etapas forman el ciclo llamado “primeros aprendizajes”.

La escolarización primaria, para todos los niños de 6 años en adelante. Esta etapa en la educación tiene un promedio anual de cinco años.

El ciclo de “aprendizaje fundamental” que comienza en el ciclo grande de la enseñanza preescolar, continúa durante dos años más en la escuela primaria: las clases del curso preparatorio (CP) y el curso elemental (CE1). Posteriormente el educando inicia el "ciclo de ahondamiento" correspondiente a los tres últimos años de la enseñanza primaria. Cubre el segundo año del curso elemental (CE2) y los dos años del curso medio (CM1 y CM2) que preceden la entrada de la educación secundaria.

La educación secundaria: (El collège) se puede ser dividida académicamente en 2 partes: la secundaria de primer ciclo (4 años) y la secundaria de segundo ciclo (3 años), aunque de hecho, se imparten en la misma institución.

Desde 1996, se ha establecido un programa obligatorio de 4 años, organizado en tres ciclos: la sexta clase, o ciclo de adaptación; la quinta y cuarta clases forman el ciclo central; y la clase tercera constituye el ciclo de orientación.

La secundaria de superior (El lycée) comprende tres formas de formación o enseñanza:

20 UNESCO. *Profiles of national reports of education systems*. [En línea]. 1999 [14 de Marzo de 2012]. Disponible en la Web: [www.ibe.unesco.org]

- La escuela de educación general y tecnológica, que se prepara a los alumnos durante tres años (clases segunda, primera y terminal) y otorga los diplomas de: bachillerato general (baccalaureat general), en sus tres tipos; bachillerato tecnológico (baccalauréat technologique), en sus cuatro formas; y Patente de Técnico (brevet de technicien) en dos años.
- La escuela profesional, prepara a los estudiantes para los diplomas siguientes: Certificado de la capacidad profesional (CABO), con dos años más de estudio después de la clase tercera; Patente de estudios profesionales (BEP), con dos años más de estudios después de la clase tercera;
- El Bachillerato profesional (Baccalauréat Professionnel), con dos años más de estudio después de haber obtenido un BEP o un CAP.

El certificado de estudios secundarios (Baccalauréat) es el documento que acredita haber concluido la educación secundaria y a la vez el primer grado de universitario y la puerta de entrada a la educación superior.

Sistema educativo Alemán

En Alemania²¹, la educación obligatoria empieza a los seis años y continúa la obligatoriedad durante al menos nueve años (en algunas regiones diez).

La Educación Infantil (Kindergarten) es voluntaria y los padres deben pagarla.

La educación primaria (Grundschule) empieza entre los cinco años y medio y los seis años y medio, y dura cuatro años.

Después de esto, los padres recibirán una recomendación de los profesores sobre qué tipo de colegio es el más adecuado para que su hijo continúe la educación en secundaria. Esta recomendación está basada en la evaluación que el profesor hace de los resultados, el nivel y los intereses del niño. Si un niño tiene dificultades de aprendizaje, el profesor puede recomendar enviarle a un colegio especial para niños con estas necesidades (Sonderschule).

Después de la primaria suelen elegir entre tres tipos de colegios en secundaria:

²¹ VARIOS AUTORES. *El sistema escolar alemán*. [En línea]. 2003 [14 de Marzo de 2012]. Disponible en la Web: <http://www.justlanded.com>

- Hauptschule (hasta los 16 años) dónde se prepara a los alumnos para la educación vocacional y terminan con un Hauptschulabschluss. El Hauptschule está concebido para los alumnos que se consideran menos brillantes académicamente por lo tanto la educación que lo alumnos reciben es muy practica
- Realschule (hasta los 16 años) dónde se ofrecen más opciones para los educandos de nivel medio y termina con un Realschulabschluss. Este se se concibe como el camino medio entre la *Hauptschule* y el *Gymnasium* y debe proveer a los alumnos de una educación general de nivel intermedio. El Realschule que están concebidos para los alumnos que van a realizar prácticas de formación profesional que requieren conocimientos más académicos y se pone más importancia en las habilidades de matemáticas y del lenguaje. . Este tipo de escuela debía cubrir la demanda de trabajadores mejor cualificados para la industria y servicios.
- Gymnasium (hasta los 18 o 19 años) es dónde se prepara a los alumnos para una educación superior y finalizan con el Abitur (es un requisito para entrar en la universidad.) Es el colegio más exigente, con una media de 32 a 40 horas de clases semanales y cuantiosos deberes.

Este sistema escolar tripartito se basa en la idea de que cada alumno pueda desarrollarse en el tipo de escuela correspondiente según sus necesidades y capacidades aunque algunos opinan que es demasiado pronto para detectar la capacidad de los niños, por lo que algunos Länder han creado otro tipo de colegios (Gesamtschulen) donde los niños se educan juntos hasta los 16 años.

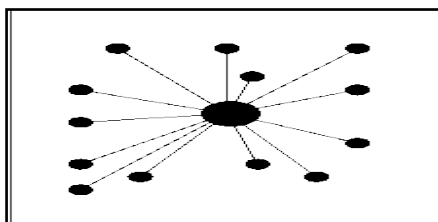
La enseñanza secundaria, existen dos vías bien diferenciadas: la primera es de carácter académico para la enseñanza superior, viniendo representada por el Gymnasium; la segunda está constituida por varias instituciones de distinto tipo, de las que más usuales y destacan son: Berufsschule (escuela profesional de tiempo parcial), Berufsfachschule (escuela profesional de tiempo completo), Berufsaufbauschule (escuela profesional complementaria) y por último, Fachoberschule (escuela técnica de secundaria).

Además, existen dos tipos de institución que se podría considerar como puente o solución intermedia entre la vía académica y la vía profesional, estos dos tipos son: el Berufliches Gymnasium y el Fachgymnasium.

2.2 Centralización - Descentralización. Vaitiare Ruiz Laiz

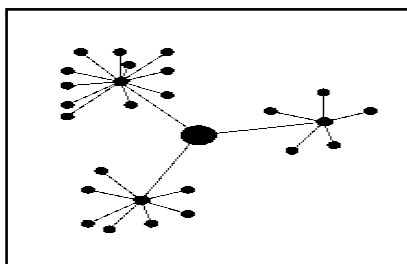
LA CENTRALIZACIÓN

La centralización es el sistema de organización estatal cuyas decisiones de gobierno son únicas y emanan de un mismo centro. Un sistema educativo centralizado es aquel en el cual el poder es atribuido a un gobierno central, de manera que los gobiernos locales actúan como sus agentes.



LA DESCENTRALIZACIÓN

La descentralización consiste en el traspaso del poder y toma de decisión hacia núcleos periféricos de una organización. Supone transferir el poder de un gobierno central hacia autoridades que no le están jerárquicamente subordinadas. Un sistema educativo descentralizado es cuando las decisiones se toman en el nivel más bajo. Cuando desde arriba se van delegando competencias hacia abajo.



Sistema educativo Francés

Francia es tradicionalmente un país muy centralizado y el Estado posee las responsabilidades de la elaboración y la aplicación de la política en materia de educación además de los programas de enseñanza aplicables en todo el país.

El Ministerio encargado de la Educación Nacional ("Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación") planifica, orienta y dirige el sistema de enseñanza pública, ocupándose al mismo tiempo del control de los establecimientos privados de

enseñanza. Proporcionan orientaciones pedagógicas, organizan los exámenes, y se ocupan de la contratación, formación y remuneración del personal docente.

Hace aproximadamente 20 años, Francia emprendió el camino de la desconcentración y la descentralización. Este país se divide en 30 academias (circunscripciones encargadas de la inspección y la administración del sistema educativo de varios departamentos), dirigidas cada una de ellas por un rector que representa al ministro.

Desde 1999, todas las academias disponen de las mismas estructuras administrativas, con un inspector de academia, diferentes consejos territoriales y representantes regionales de fundaciones, servicios de información, asesoramiento y salud escolar.

A nivel local, las escuelas primarias, los colegios e institutos se han transformado en centros públicos de enseñanza del ámbito local (*établissements publics locaux d'enseignement, E.P.L.E.*). Este estatus ha permitido otorgar a estas escuelas una responsabilidad superior y, por lo tanto, una mayor libertad en la utilización de los fondos públicos que se les otorgan, así como el derecho a explotar nuevas formas de financiación privada. Progresivamente, han adquirido una autonomía pedagógica que les ha permitido dotarse de un perfil individual, desarrollando sus propias modalidades de aplicación de los objetivos y contenidos de los programas nacionales. Esta autonomía les permite adaptarse mejor a los alumnos y ofrecerles las respuestas correspondientes a sus necesidades.

Las leyes de descentralización de 1982 y 1983 han reforzado de manera significativa el papel de las asambleas elegidas de las colectividades territoriales.

La responsabilidad en materia de inversión y funcionamiento se ha transferido a los departamentos en lo que concierne a los colegios (primer ciclo de segundo grado o enseñanza secundaria inferior), y a las regiones por lo que se refiere a los institutos (segundo ciclo de segundo grado o enseñanza secundaria superior).

El Estado —o, más bien, la autoridad máxima en materia de educación, es decir, el Ministerio de Educación Nacional— continúa aportando los recursos humanos para el personal docente. Por lo tanto, es siempre el Estado quien contrata y remunera a este último.²²

²² VARIOS AUTORES. *FRANCIA* [En línea]. [7 de Abril de 2012]. Disponible en la web: [<http://www.eurorai.org/>]

La educación, como el conjunto de la Administración francesa, ha heredado una enorme centralización. Esta centralización se basa en la idea desde antiguo arraigada en Francia de la unidad del Estado y de su intervención en todos los sectores de la vida social.

En la cima de la pirámide se halla el Ministerio de Educación, con sede en París, como los otros ministerios. Esta Administración central dotada de 4.000 personas. Multitud de consejos y direcciones (en la actualidad 19) ayudan al ministro, personaje político que pertenece al Gobierno. Un cuerpo de 252 inspectores generales, herederos de la tradición napoleónica, desempeña el papel de consejero ante el ministro. Su competencia se extiende por todo el territorio nacional.

Los primeros enlaces del Ministerio son las 30 academias que coinciden, más o menos, con las regiones y que se hallan bajo la dirección de los rectores nombrados por el Consejo de Ministros. El rector es responsable de la vida escolar y universitaria, desde la aplicación de los programas hasta la gestión financiera, así como de la puesta en vigor de las directrices que recibe del Ministerio. Se apoya en una Administración que es reflejo de las direcciones de la Administración central y los cuerpos de inspección.

Los cuerpos de inspección y los niveles de competencia

DENOMINACIÓN	NÚMERO	TERRITORIO	SECTOR	PAPEL
Inspectores de educación nacional (IEN)	1.880	Municipios	Primer grado	Fomento, evaluación, inspección, anotación, formación
Inspectores de academia (IA)	1.149	Departamento	Primer y segundo grado	Gestión, fomento, evaluación, formación, inspección
Rectores	30	Academia y región	Primer y segundo grado, enseñanza superior	Política educativa general, gestión, tutela de las universidades
Inspectores generales (IG)	252	Territorio nacional	Misiones varias	Competencias varias, innovación, evaluación, control de la administración

En la base de la pirámide jerárquica se hallan los centros, cada uno con su propia administración. Las escuelas primarias y parvularios tienen un director o directora. Los centros de segundo grado se hallan bajo la dirección del principaux (término que podría traducirse

también por «director», como en el caso anterior) o de proviseurs (directores) en los lycées. Todos ellos poseen una formación en pedagogía. Si el director de la escuela es el único que gestiona su centro, en el caso de los principaux y proviseurs, éstos reciben la ayuda de unos equipos administrativos. Contrariamente a lo que sucede en el caso del director de escuela primaria, poseen autoridad jerárquica sobre todo el personal del centro.²³

La educación es un servicio público nacional, cuya organización y funcionamiento se proporcionan por el Estado, sin perjuicio de las facultades de las autoridades locales para que participen en el desarrollo de este servicio público.

Algunas habilidades académicas fueron transferidas a las autoridades locales para cerrar el lugar de la decisión de los ciudadanos, el Estado tiene competencia respecto a la pedagogía especial, plan de estudios, títulos nacionales, la gestión del personal docente, etc.

Resumen de las áreas de especialización			
Área de especialización	Escuela	Colegio	Escuela secundaria
Educación : la definición del programa	Estado	Estado	Estado
Títulos : definición y entrega		Estado	Estado
La inversión (construcción, reconstrucción) y los equipos que operan	Ciudad	Departamento	Región
Pedagógica operación : la adquisición de materiales didácticos	Ciudad	Estado	Estado
Gestión del personal docente : contratación, formación, remuneración, etc.	Estado	Estado	Estado
Gestión de personal administrativo, técnico, de la salud : contratación, formación, remuneración, etc.	Estado	Estado	Región
Gestión de personal los trabajadores : contratación, formación, compensación, etc.	Ciudad	Departamento	Región

²³ GAUTHIER, PIERRE - LOUIS. *El sistema educativo francés* [En línea]. [7 de Abril de 2012]. Disponible en la web: [<http://www.quadernsdigitals.net>]

El Estado es responsable de:

- La definición de itinerarios formativos, el establecimiento de programas nacionales de la organización y el contenido de la educación.
- La definición y entrega de diplomas nacionales.
- Contratación y gestión de personal.
- La distribución de los recursos que dedica a la educación, en particular para garantizar la igualdad de acceso a los servicios públicos.
- Seguimiento y la evaluación de las políticas educativas, para garantizar la coherencia global del sistema educativo.²⁴

Sistema educativo Alemán

El sistema educativo alemán tiene una configuración federal, es decir, que cada uno de los 16 Länder o estados federados tiene su propio sistema educativo con su ministerio propio, el Ministerio de Cultura.

Los diferentes sistemas educativos están coordinados por el órgano central de la Conferencia de Ministros de Cultura (KMK), que se viene reuniendo desde 1948. Este órgano elabora diversas directrices para las diferentes modalidades de escuela y el reconocimiento mutuo de títulos, directrices que a su vez son implementadas por los diferentes estados. De este modo, y a pesar de todas las diferencias, se da un cierto grado de estandarización y comparación.

Aunque recientemente se han alzado voces que reclaman un sistema educativo más centralizado, se puede decir que, previsiblemente, los estados federados no cederán su soberanía en temas educativos tan fácilmente en favor de una mayor uniformización.

La principal diferencia entre los diferentes Länder se halla entre los gobernados por los democristianos y aquellos que tienen un gobierno socialdemócrata. Mientras que los conservadores dan más importancia a la organización de tres líneas de escuela, el sistema escolar tripartito, los socialdemócratas subrayan sobre todo el acceso igualitario a la educación.

²⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Los actores del sistema educativo* [En línea]. Julio 2011, [7 de Abril de 2012]. Disponible en la web: [<http://www.education.gouv.fr>]

Esta situación política tiene como consecuencia que el cambio de signo de los gobiernos deriva con frecuencia en una transformación considerable del sistema educativo, lo cual hace peligrar la continuidad de los proyectos de reforma.²⁵

Una de las características más importantes de este sistema educativo, es que la educación como servicio público de vital importancia de toda sociedad moderna, es competencia de cada uno de los dieciséis estados federados (Länder), es decir, cada estado federado (Land) tiene su propio sistema educativo con ministerio de educación propio y el Estado Federal (Bund) desempeña el papel de fijar objetivos y medidas generales, que implementan los Länder.

Esta característica de la autonomía de los Länder no es reciente, antes de la creación de la propia RFA el 23 de mayo de 1949, ya constituía la esencia de la organización educativa alemana, y el texto de la Constitución de 1949 lo garantiza. No obstante, esta característica ha podido, en algunos casos, hacer compleja y dificultar la movilidad del alumnado dentro del territorio alemán.

Antes de la propia creación de la RFA, desde el año 1948, los diferentes sistemas educativos de los Länder están coordinados por el órgano central de la Conferencia de Ministros de Cultura (Kultusministerkonferenz, KMK) y se reúnen desde esta fecha con la periodicidad establecida reglamentariamente.

Aunque la autonomía de los Länder se puede considerar casi total, a partir de 1969 se crea un Ministerio Federal de Educación, con competencias muy concretas, como los temas de becas y ayudas a científicos y universitarios, de educación profesional extraescolar, de promoción de la investigación científica y de los principios generales de la enseñanza superior universitaria.

A pesar de la distribución diferenciada de competencias, los Länder y el Estado Federal cooperan en determinadas actuaciones que se consideran muy importantes para todo el ámbito territorial, como en la construcción de universidades, la planificación educativa, y la promoción de instituciones.

Cada escuela tiene un Consejo de Profesores, responsable de los asuntos educativos y, un Consejo Escolar, formado por profesores, padres y madres de alumnos y alumnas, que decide

²⁵ SCHULTE, BARBARA. *El sistema educativo alemán* [En línea]. [8 de Abril de 2012]. Disponible en la web: <http://www.quadernsdigitals.net>

respecto de los reglamentos escolares y sobre las normas del régimen disciplinario del centro.²⁶

Según la Ley Fundamental, el ejercicio de los poderes estatales y el cumplimiento de las funciones estatales son asunto de los Estados federados, siempre que la Ley no dicte o autorice otras normativas.

Siempre que la Ley Fundamental no otorgue poderes legislativos al Estado federal, los Estados federados tienen derecho a tener su propia legislación en materia de enseñanza, que incluye los ámbitos de la enseñanza primaria y secundaria, la enseñanza superior, la enseñanza para adultos y la formación continua; la gestión en estos ámbitos es casi competencia exclusiva de los Estados federados. En las constituciones de los Estados federados y en el marco de sus leyes se encuentran disposiciones detalladas sobre la enseñanza preescolar, escolar, terciaria, para adultos y continua.

El alcance de las competencias del Estado federal en el ámbito educativo está definido en la Ley Fundamental. Según ésta, el Estado federal es responsable principalmente de la regulación de las siguientes áreas de la educación, la ciencia y la investigación:

- Formación y perfeccionamiento profesionales no escolares;
- Competencias marco en los principales asuntos de la enseñanza superior;
- Fomento de la formación;
- Fomento de la investigación científica y del desarrollo tecnológico, incluida la promoción de los jóvenes científicos;
- Asistencia social a la juventud;
- Defensa de los estudiantes a distancia;
- Habilitación profesional de los juristas;
- Habilitación de los profesionales sanitarios y auxiliares de sanidad;
- Medidas tendentes al fomento del trabajo y al impulso de la investigación del mercado laboral y de las profesiones.

Además, el Estado federal tiene competencia en legislación salarial y de asistencia a los funcionarios (por ejemplo, maestros y profesores universitarios), y competencia general en la

²⁶ MERCÈ BERENGUERAS PONT, M.A. *El sistema educativo de Alemania* [En línea]. [8 de abril de 2012]. Disponible en la web: [<http://www.adide.org/>]

regulación de las relaciones jurídicas en todo el ámbito de la Función Pública y en la legislación sobre asuntos exteriores.

La Ley Fundamental prevé, junto a la delimitación de funciones mencionada anteriormente, regulaciones de la cooperación entre el Estado federal y los Estados federados, por ejemplo, en el caso de la *Gemeinschaftsaufgabe* (programa de interés común) de Ampliación y Creación de Centros de Enseñanza Superior, incluidos los Hospitales Clínicos Universitarios.

Además, el Estado federal y los Estados federados trabajan conjuntamente, en virtud de convenios, en la planificación de la enseñanza, y en la promoción de instituciones y proyectos de investigación científica de relevancia supra regional. El órgano que aúna las acciones del Estado federal y de los Estados federados es la *Bund-Länder Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* (Comisión Mixta para la Planificación de la Enseñanza y el Fomento de la Investigación), en la que el Gobierno Federal y todos los Gobiernos de los Estados federados están representados con la misma proporción de votos. Los ministros y senadores de los Estados federados con competencia en materia de educación y formación, enseñanza superior, investigación y asuntos culturales cooperan también. La misión de esta cooperación en la *Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland* (Conferencia Permanente de los Ministros de Educación y Asuntos Culturales de los Estados Federados de la República Federal de Alemania) es asegurar mediante la coordinación que la enseñanza en la RFA funcione de modo que quede garantizado un nivel suficiente de características comunes y comparables entre los diferentes subsistemas educativos. El trabajo cooperativo de la Conferencia Permanente ha conducido en muchas áreas de la enseñanza escolar y terciaria a evoluciones homogéneas comparables. Más allá de la coordinación interna entre los Estados federados, la Conferencia Permanente es también un instrumento de trabajo conjunto en cooperación con el Estado Federal. En el Gobierno Federal, el Ministerio Federal de Educación e Investigación es, en primer lugar, el órgano responsable en el campo de la enseñanza en lo que se refiere a las áreas que son de competencia federal; en los distintos Estados federados, los Ministerios de Educación y Asuntos Culturales y los Ministerios de Ciencias (que reciben nombres diferentes en los diferentes Estados) son competentes en asuntos relacionados con la enseñanza, la ciencia y la cultura. En once Estados federados se han constituido, junto a los ministerios de educación, ministerios separados para las áreas de ciencia e investigación.

La inspección y la administración de las escuelas de formación general y profesional se suele realizar con ayuda de un sistema con dos niveles de funcionamiento. En el nivel superior se encuentra el Ministerio de Educación y Asuntos Culturales y, por debajo de él, las autoridades educativas estatales para los Kreise (distritos administrativos locales que a su vez se dividen en municipios) y los kreisfreie Städte (ciudades con administración autónoma no perteneciente a un distrito). Las autoridades educativas se encargan generalmente de la inspección de las Grundschulen, Hauptschulen y Sonderschulen. El Ministerio de Educación y Asuntos Culturales, por su parte, se ocupa de la inspección del resto de escuelas, incluidas las de formación profesional.²⁷

2.3 Red Pública - Red Privada. Casandra Cid Martín

Sistema educativo Francés²⁸

La libertad de enseñanza es definida como la coexistencia en el sistema educativo de establecimientos públicos y privados ya que es un derecho constitucional. Por ello hablamos de dos tipos de escuelas:

- Pública: son los establecimientos de enseñanza gestionados directamente por los poderes públicos.
- Privada: son los establecimientos de enseñanza no gestionados directamente por los poderes públicos.

Cualquier particular, asociación o sociedad, sindicato o agrupamiento privado puede abrir libremente un establecimiento de enseñanza privada de cualquier nivel, excepto en el caso de la enseñanza primaria (EGB) y secundaria (Collèges y Lycées).

En estos dos casos la apertura del establecimiento queda condicionada por la persona física encargada de asegurar la dirección de establecimientos, y en el caso de la enseñanza técnica, por cualquier mandatario del organismo.

²⁷ VARIOS AUTORES. *Alemania* [En línea]. [8 de Abril de 2012]. Disponible en la web: [\[http://www.eurorai.org\]](http://www.eurorai.org)

²⁸ GAUTHIER, PIERRE - LOUIS. *El sistema educativo francés* [En línea]. [14 de Abril de 2012]. Disponible en la web: [\[http://www.quadernsdigitals.net\]](http://www.quadernsdigitals.net)

Los establecimientos privados que cumplen las condiciones establecidas deben solicitar la firma de un acuerdo con el Estado mediante un contrato:

- Contrato simple: solo para los establecimientos de primaria (EGB). Condiciones: los locales e instalaciones deben reunir las adecuadas condiciones de higiene y salubridad, número de alumnos equivalente a la escuela pública en condiciones de funcionamiento, y el contrato debe ser como mínimo de 3 años. Los contratos solo pueden formalizarse dentro de los límites de los recursos presupuestarios disponibles.
- Contrato de asociación: establecimientos de primaria y de secundaria general y técnica (Collèges y Lycées). Condiciones: además de las establecidas en el contrato simple, pero con la diferencia de que este contrato es de duración ilimitada. Y que las clases objeto del contrato deben responder a una necesidad reconocida, en particular al establecimiento.

Número de alumnos matriculados en enseñanza privada. Curso 2002-2003.

	Número de alumnos	% del Total (Público + Privado)
Parvulario	317.600	12,4
Primario	566.000	14,3
Total 1º grado	883.600	13,5

Collèges	675.100	19,9
Lycées profesionales	148.700	21,3
Lycées	302.600	20,3
Total 2º grado	1.122.700	20,0

Clases preparatorias	83.800	22,8
----------------------	--------	------

La enseñanza privada escolariza a más de dos millones de alumnos entre primaria y secundaria, es decir, el 17% del total de alumnos del sistema educativo (media europea: 15%).

Como sabemos, en Francia se produce una “Guerra entre escuelas” que se produce entre la escuela pública y la escuela privada debido a que la legislación escolar establece la educación laica, y por tanto es en el sector privado donde la Iglesia establece la educación católica.

Por ello, el 95% de la enseñanza privada es católica. El 5% restante de la educación privada está constituido por centros judíos (23.000 alumnos), escuelas de excelencia, institutos de carácter comercial y algunas escuelas de orientación musulmana entre las que se cuenta un instituto privado de enseñanza media.

Sistema educativo Alemán²⁹

El derecho a fundar escuelas privadas está garantizado por la Ley fundamental (Grundgesetz).

Hablamos entonces de dos tipos de escuelas:

- Pública: son los establecimientos de enseñanza gestionados directamente por los Lander (son lo equivalente de Comunidades Autónomas en España o Estados federales en EE.UU.).
- Privada: son establecimientos que constituyen una alternativa a las escuelas públicas, y aunque no están gestionados directamente por los Lander, están sometidos a la aprobación del Estado y regidos por la Ley Lander.

Las condiciones para su creación es establecer unos objetivos educativos que no pueden ser inferiores a los de las escuelas públicas, en cuanto a las instalaciones y la cualificación de su personal docente se refiere; y no debe fomentar la discriminación entre los alumnos por motivos económicos, sino apostar por la igualdad.

Además, deben cumplir la ley y el reglamento de seguridad, protección de los menores, higiene, entre otros.

Dentro de las escuelas privadas encontramos dos tipos:

²⁹ VARIOS AUTORES. *El sistema escolar alemán*. [En línea]. 2003 [14 de Abril de 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.justlanded.com>]

- Las escuelas alternativas (Ersatzschulen): Tienen básicamente el mismo estatuto que las escuelas públicas y persiguen los mismos objetivos educativos.
Son una alternativa a las escuelas públicas ya existentes o es una escuela prevista en particular por las Land.
- Las escuelas complementarias (Erganzunsschulen): No son consideradas sustitutas válidas de la enseñanza pública. Tiene como objetivo complementar la oferta pública impartiendo cursos que generalmente no están en las escuelas estatales, como son algunas modalidades de formación profesional como es esteticistas o monitor de gimnasio.

El porcentaje de escuelas privadas es muy bajo, apenas llega al 10% (la media europea está en un 15%) debido a que las escuelas públicas son consideradas de muy buena calidad, y por tanto la elección de una educación privada es una opción excepcional o puntual, ya sea por razones religiosas o filosóficas, si el niño es “difícil” o si tiene necesidades especiales.

Algunos de los motivos más frecuentes son:

- Idioma: los colegios públicos solo ofrecen educación en alemán, y para los niños extranjeros esto supone un problema para su integración.
- Convalidaciones: puede que los títulos alemanes no sean reconocidos en tu país de origen
- Horario escolar: la mayoría de los centros públicos no abren por la tarde o no tienen actividades extraescolares, mientras que los centros privados ofrecen un horario más flexible para los padres que trabajan.
- Religión y otros aspectos: la religión es obligatoria en la mayoría de los colegios públicos, aunque tienen aunque en algunos centros te dan la opción de que tu hijo no asista a las clases.

Por otro lado, casi todos los colegios públicos alemanes son mixtos, mientras que en la privada encuentras centros mixtos, femeninos y masculinos.

2.4 Calendario y órganos de participación. Yaiza García Rivero

Sistema educativo Francés

El año escolar en Francia empieza a principios de septiembre y termina a mitades de junio tanto para colegios públicos como privados. El horario escolar es de 8 a 16 o de 8 y 30 a 16 y 30. Esto varía según el centro. Los alumnos franceses tienen bastantes vacaciones a lo largo del año. Como el calendario depende de la zona de Francia, cada zona tiene su calendario escolar.

En general las vacaciones son: 1 semana en otoño (octubre-noviembre), 2 semanas en navidades, 2 semanas en invierno (febrero-marzo), 2 semanas en primavera (generalmente en abril, en torno a la semana santa) y 2 meses en el verano (julio y agosto). Las fechas varían dependiendo de la zona de Francia en la que se vaya al colegio.

La Organización de Francia: de tiempo de la escuela en la enseñanza secundaria primaria y general 2011/12:

Comienza la fecha del año escolar de los estudiantes el 5 de septiembre de 2011 y el final del año escolar de los estudiantes el 5 de julio de 2012³⁰.

- Vacaciones De otoño 1 ½ la semana el 22 de octubre - el 3 de noviembre de 2011.
- La Navidad/Año nuevo 2 semanas el 17 de diciembre de 2011 - el 3 de enero de 2012 - el 3 de enero de 2012 empieza el Invierno/
- Carnaval 2: educación primaria: semanas 11 - el 27 de febrero de 2012(se dividen en zonas A) el 25 de febrero - el 12 de marzo de 2012 (zonas B) el 18 de febrero - el 5 de marzo de 2012 (zonas C),
- En educación secundaria: (2 semanas) 11 - el 27 de febrero de 2012 (zonas A) el 25 de febrero - el 12 de marzo de 2012 (zonas B) el 18 de febrero - el 5 de marzo de 2012 (zonas C)
- 2 semanas De primavera/de Pascua: educación primaria: 7 - el 23 de abril de 2012 (zonas A) el 21 de abril - el 7 de mayo de 2012 (zonas B) ,14 - el 30 de abril de 2012(zona C)
- Educación secundaria (2 semanas) 7 - el 23 de abril de 2012 (zonas A) el 21 de abril - el 7 de mayo de 2012 (zonas B) 14 - el 30 de abril de 2012 (zonas C)

³⁰ FRANCIA. *Sistema educativo*. [En línea]. 2012 [13 de Febrero 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.educationenfrance.com/>]

- El Verano: educación primaria, (9 semanas) el 5 de julio - el 4 de septiembre de 2012, secundaria, (9 semanas) el 5 de julio - el 4 de septiembre de 2012
- Vacaciones Públicas/religiosas: las fechas siguientes son consideradas como fiestas nacionales por todas las instituciones, El 1 de noviembre de 2011, el 11 de noviembre de 2011, el 9 de abril de 2012, el 1 de mayo de 2012, el 8 de mayo de 2012, el 17 de mayo de 2012 ,el 28 de mayo de 2012

En secundaria es igual:

- Comienzo fecha del año escolar de los profesores: el 2 de septiembre de 2011 para primaria y secundaria.
- Final del año escolar de los profesores: el 5 de julio de 2012 para primaria y secundaria

Fuente: Eurídice apuntes Adicionales³¹:

Zona A: Caen, Clermont-Ferrand, Grenoble, Lyon, Montpellier, Nancy-Metz, Nantes, Nuevas n, Toulouse Zona

B: De la zona: Aix-Marsella, Amiens, Besançon, Dijon, Lila, Limoges, Agradable, Orléans-Tours, Poitiers, Reims, Rouen, Estrasburgo Divide en zonas

C: Burdeos, Créteil, París, Versalles

A continuación una tabla con el resumen del calendario escolar francés

	PRIMARIA	SECUNDARIA
Comienzo del año escolar	5 Septiembre 2011	5 Septiembre 2011
Finalización curso escolar	5 Julio 2012	5 Julio 2012
Vacaciones de Otoño	1 semana y media 22 Octubre a 3 Noviembre 2011	1 semana y media 22 Octubre a 3 Noviembre 2011
Vacaciones Navidad	2 semanas	2 semanas

³¹ EURYDICE. *Estructura de los Sistemas Educativos Europeos, Francia, Escuela y calendarios académicos, Organización del tiempo escolar en Europa*. [En línea].1 de diciembre 2011 [15 de Febrero 2012]. Disponible en la Web: <http://webgate.ec.europa.eu/>

	17 de Diciembre 2011 a 3 de Enero 2012	17 de Diciembre 2011 a 3 de Enero 2012
Invierno-Carnaval	2 semanas 11 a 27 de Febrero 2012 (Zona/A) 25 Febrero a 12 Marzo 2012 (Zona/B) 18 Febrero a 5 Marzo 2012 (Zona/C)	2 semanas 11 a 27 de Febrero 2012 (Zona/A) 25 Febrero a 12 Marzo 2012 (Zona/B) 18 Febrero a 5 Marzo 2012 (Zona/C)
Primavera-Pascua	2 semanas 7 a 23 de Abril 2012 (Zona/A) 21 Abril a 7 Mayo 2012 (Zona/B) 14 a 30 Abril 2012 (Zona/C)	2 semanas 7 a 23 de Abril 2012 (Zona/A) 21 Abril a 7 Mayo 2012 (Zona/B) 14 a 30 Abril 2012 (Zona/C)
Vacaciones de verano	9 semanas 5 de Julio a 4 de Septiembre 2012	9 semanas 5 de Julio a 4 de Septiembre 2012
Vacaciones religiosas	Fiestas Nacionales de todas las instituciones: 1 Nov, 11 Nov, 9 Abr, 1 Mayo, 8 May, 17 May, 28 May de 2012.	Fiestas Nacionales de todas las instituciones: 1 Nov, 11 Nov, 9 Abr, 1 Mayo, 8 May, 17 May, 28 May de 2012.
Comienzo profesores	2 de Septiembre 2011	2 de Septiembre 2011
Finalización profesores	5 de Julio 2012	5 de Julio 2012
<p>Zona/A:Caen,Clermont-Ferrand,Grenoble,Lyon,Montpellier,Nancy-Metz,Nantes,Rennes,Toulouse</p> <p>Zona/B:Aix-Marseille,Amiens,Besancon,Dijon,Lille,Limoges,Nice,Orléans-Tours,Poitiers,Reims,Rouen,Strasbourg</p> <p>Zona/C:Bordeaux,Créteil,Paris,Versailles</p>		

Respecto a los órganos de participación:

CONSEJO		CONSEIL D'ESCOLE	
		Consejo escolar en centros de educación infantil y primaria	
PRESIDENCIA COMPOSICIÓN	DIRECTOR DEL CENTRO		
	El consejo está compuesto por:		
	Alcalde o su representante	Todos los profesores	Representantes de los padres (1 por clase)

FUNCIONES	El consejo vota el reglamento interno del centro, organiza la semana escolar, opina sobre todos los asuntos escolares y aprueba el PEC (proyecto educativo de centro)		
CONSEJO	CONSEIL D'ADMINISTRATION		
	Consejo de administración en Colegios y lycées		
PRESIDENCIA COMPOSICIÓN	Director principal collège o proviseur lycées representantes de:		
	Autoridades locales y administración escolar (1/3)	Personal del centro (1/3)	Padres y alumnos (1/3)
FUNCIONES	Tienen una amplia competencia sobre la organización escolar. Aprueban el PEC que definen los objetivos y programas Nacionales.		

Sistema educativo Alemán³²

El colegio alemán comienza en septiembre y finaliza en junio, tienen un calendario escolar similar al español. La mayoría de los colegios públicos abren sólo por la mañana (normalmente de las 8 a las 13 horas). Algunos colegios tienen clases algunas tardes, hasta las 15.30 o las 16 horas. Las vacaciones de verano suelen durar seis semanas. Suelen ser distintas en cada región

³² ALEMANIA. *Guía colegios públicos*. [En línea]. 2003-11 [13 de Febrero 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.justlanded.com>]

ALEMANIA. *Sistema educativo Alemán*. [En línea]. 2006 [13 de Febrero 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.dw.de/dw/article/>]

para minimizar los atascos vacacionales en la Autobahn. El calendario escolar varía cada año, por lo que los cambios y el calendario de vacaciones se publican. Además de las vacaciones de veranos, existen las siguientes:

- Dos semanas en otoño (Herbstferien),
- Dos o tres semanas en Navidad (Weihnachtsferien)
- Una semana en Semana Santa (Osterferien)
- Más otras fiestas religiosas, nacionales o locales.

La organización de tiempo de la escuela en la enseñanza secundaria primaria y general 2011/12 el año escolar que comienza la fecha del año escolar de los estudiantes el 1 de agosto de 2011 comienza de año escolar oficial. El Final del año escolar de los estudiantes el 31 de julio de 2012.

- Vacaciones de otoño 3 a 12 días entre el 4 de octubre y el 5 de noviembre de 2011
- La Navidad/Año nuevo 8 a 15 días entre el 21 de diciembre de 2011 y el 7 de enero de 2012
- El Invierno/Carnaval hasta 12 días entre el 30 de enero y el 25 de febrero de 2012
- 6 a 15 días De primavera/de Pascua entre el 5 de marzo y el 14 de abril de 2012
- Tercio llama hasta 11 días asombrados entre el 30 de abril y El 9 de junio de 2012
- El verano 6 semanas entre el 20 de junio y el 12 de septiembre de 2012
- Vacaciones Públicas/religiosas Hasta 10 días, dependiendo del lugar
- Comienza el año escolar de los profesores el 1 de agosto de 2011 (la fecha oficial) el final del año escolar de los profesores el 31 de julio de 2012.

A continuación una tabla con el resumen del calendario escolar alemán:³³

³³ EURYDICE. Estructura de los *Sistemas Educativos Europeos, Alemania, Escuela y calendarios académicos, Organización del tiempo escolar en Europa* [En línea].1 de diciembre 2011 [15 de Febrero 2012]. Disponible en la Web: <http://webgate.ec.europa.eu/>

	PRIMARIA	SECUNDARIA
Comienzo del año escolar	1 Agosto 2011	1 Agosto 2011
Finalización curso escolar	31 Julio 2011	31 Julio 2011
Vacaciones de Otoño	3 a 12 días del 4 de Octubre a 5 de Noviembre 2011	3 a 12 días del 4 de Octubre a 5 de Noviembre 2011
Vacaciones Navidad	8 a 15 días Del 21 de Diciembre 2011 a 7 de Enero 2012	8 a 15 días Del 21 de Diciembre 2011 a 7 de Enero 2012
Invierno-Carnaval	Hasta 12 días Entre el 30 de Enero a 25 de febrero 2012	Hasta 12 días Entre el 30 de Enero a 25 de febrero 2012
Primavera-Pascua	De 6 a 15 días Desde 5 de Marzo a 14 de Abril de 2012	De 6 a 15 días Desde 5 de Marzo a 14 de Abril de 2012
Tercer termino	Entre 11 días Del 30 de Abril a 9 de Junio 2012	Entre 11 días Del 30 de Abril a 9 de Junio 2012
Vacaciones de verano	6 semanas Del 20 Junio a 12 de Septiembre 2012	6 semanas Del 20 Junio a 12 de Septiembre 2012
Vacaciones religiosas	Hasta 10 días dependiendo de la zona	Hasta 10 días dependiendo de la zona
Comienzo profesores	1 de Agosto 2011	1 de Agosto 2011
Finalización profesores	31 de Julio 2012	31 de Julio 2012

Respecto a los órganos de participación en Alemania:

CONSEJO (actúa como órgano consultivo en primaria y secundaria y no en todos los länder)	Schulkonferenz, Schulgemeinde, Schulforum, Schulausschuss			
Presidencia composición	El director Composición 1/3, 1/3, 1/3 o 1/2, 1/4, 1/4 representantes de:			
	<table border="1"> <tr> <td>PROFESORES</td> <td>PADRES</td> <td>ALUMNOS</td> </tr> </table>	PROFESORES	PADRES	ALUMNOS
PROFESORES	PADRES	ALUMNOS		

FUNCIONES	Se ocupan de los horarios, asignación de locales, seguridad alumnos, disciplina, eventos escolares, deberes y experiencias pedagógicas. Según el Land el Consejo tiene derecho a aprobar o rechazar las propuestas de centro y opinar sobre equipo y material escolar. En algunos Länder el Consejo participa en el nombre del director.
------------------	--

2.5 Financiación. Teresita Judith Duarte Báez

Sistema educativo Alemán

La Ley fundamental³⁴ no garantiza el derecho de las escuelas privadas a una ayuda financiera. No obstante se obliga al Gobierno a asegurar la existencia de escuelas privadas. De hecho existen en todos los Länder disposiciones legales en forma de ayuda financiera a las nuevas escuelas privadas, aunque la cuantía y condiciones de concesión varían de uno a otro Land. En principio sólo las escuelas alternativas tienen garantizada la ayuda financiera basada en la Ley fundamental, con independencia de que en algunos Länder las escuelas complementarias reciban una subvención del Estado si cumplen ciertas condiciones. En ciertos Länder todas las escuelas alternativas autorizadas están subvencionadas por igual, mientras que en otros, las escuelas reconocidas por el estado difieren en la cuantía de las subvenciones, siendo el factor

³⁴ VARIOS AUTORES. *Enseñanza Privada- Enseñanza no pública: formas y estatutos en los Estados miembros de la Comunidad Europea*. Editorial Eurydice. Bruselas, 1993. ISBN: 2-87116-201-8. 95 páginas.

determinante el que la entidad organizadora de la escuela haya sido reconocida como interés público.

La ayuda financiera tiene diversas formas. Todos los Länder garantizan a las escuelas que tienen el derecho a una ayuda financiera llamada “normal” para cubrir los gastos corrientes de personal y de funcionamiento sirviendo como referencia el índice de costes de la educación estatal. Además de la ayuda financiera normal existen otras formas de apoyo financiero: subvenciones para gastos de construcción, para la adquisición de textos escolares y material didáctico para prestar a los alumnos, subvenciones destinadas a las pensiones de jubilación de los profesores o para pagar los salarios de aquellos docentes que no tengan plaza fija. Existen también subvenciones indirectas en forma de exenciones fiscales para cubrir gastos escolares y de transporte. Los fondos proceden en lo esencial del Land y, en menor medida, de los ayuntamientos.

Las escuelas privadas perciben el pago de cuotas de los alumnos para su financiación con lo que se cubre el porcentaje de los gastos reales.

La financiación en las universidades alemanas³⁵ es casi en su totalidad pública, puesto que con muy contadas excepciones, no hay universidades que estén financiadas de forma privada. Tampoco existen tasas universitarias debido a que está prohibido por la ley. Lo único que tiene que pagar el estudiante al matricularse es un seguro médico y una cantidad mínima para poder utilizar los servicios ofrecidos por el centro universitario (comedor, establecimientos deportivos, bibliotecas, etc).

Una reforma de la ley reguladora de las becas aprobada en 2001 ha incrementado el presupuesto federal dedicado a las subvención de los estudios, aumentando casi un 50%. Esta reforma incluye también un aumento en el caso de estudiantes que no viven con sus padres (casi seiscientos euros al mes durante doce meses). También se pueden solicitar créditos con intereses bajos, deducciones fiscales o el reconocimiento parcial del tiempo dedicado a los estudios universitarios para el seguro de pensiones.

³⁵ ALABURU, PELLÓS; MEES, LUDGER Y PÉREZ, JUAN IGNACIO. *Sistemas Universitarios en Europa y EEUU*. [En línea]. [14/04/2012]. Disponible en la Web: [<http://www.academia-europea.org>]

Tabla 5
Becas concedidas en la enseñanza superior alemana (2000)

Número total	Número de becas completas	Montante promedio mensual	Parte de préstamo (en %)
348.800	101.000	637 DM (=318,5 €)	49,2

Fuente: Bundesministerium für Bildung und Forschung, *Grund- und Strukturdaten 2001/2002*, www.bmbf.de/pub/GuS2002 (elaboración propia).

Tabla 4
Financiación de la enseñanza universitaria en Alemania (1999)

Gasto por estudiante en educación terciaria en PPP dólares: 11.209 \$.
Gasto en instituciones de educación terciaria (100xES/PIB): Gasto público: 0,97% Gasto privado: 0,08% Gasto total: 1,05%
Destino del gasto como % PIB: Gastos educativos: 0,65% Gastos en investigación: 0,40% Total: 1,05%
Destino gasto (\$ PPP por estudiante): Gastos educativos: 5.838\$ Gastos en investigación: 3.643\$ Gastos totales: 9.481\$.
Proporción de fondos públicos y privados: Gastos públicos: 91,5% Gastos privados: 8,5% Gasto privado subsidiado: 0,3% Gasto público total: 91,8% Gasto privado neto: 8,2%
Gasto público en educación terciaria, incluyendo ayudas «cost of living» y subvenciones: 0,96 % del PIB
Uso del gasto corriente en educación terciaria: Inversiones: 11% Gastos de funcionamiento: 21% Salarios: 68%.

Sistema educativo Francés

El Estado³⁶ se hace cargo de la remuneración y gastos de formación inicial y continua de los profesores de los establecimientos de enseñanza privada con contrato, tanto el simple como el de asociación. En el caso del contrato simple, la asunción por el Estado de los costes de los

³⁶ VARIOS AUTORES. *Enseñanza Privada- Enseñanza no pública: formas y estatutos en los Estados miembros de la Comunidad Europea*. Editorial Eurydice. Bruselas, 1993. ISBN: 2-87116-201-8. 95 páginas.

salarios de los profesores debe tener por efecto una reducción de los gastos de escolaridad pedidos a las familias, aunque las cuotas deben permitir equilibrar el presupuesto de las clases afectadas.

La asistencia a las escuelas públicas³⁷ en Francia es gratuita. En los establecimientos “con contrato”, dada la importante financiación del Estado, los gastos de escolaridad (gastos de matrícula) son, en general, poco elevados en comparación con los centros privados no subvencionados. Se puede pedir a los padres una cantidad que debe constar en el contrato para cubrir los gastos de equipamiento y construcción así como para la enseñanza religiosa.

En algunos Estados federados hay también escuelas municipales, construidas por el municipio y gestionadas únicamente por él en lo relativo a los gastos de personal docente y materiales.

En la enseñanza primaria el municipio de la escuela es el responsable de asumir los gastos de funcionamiento para los alumnos residentes en su jurisdicción. La ayuda aportada llamada “aportación municipal” debe ser igual al coste medio de un alumno externo de la enseñanza pública del mismo nivel y en un centro de las mismas características en cuanto al tamaño y número de alumnos.

En la enseñanza secundaria, los gastos de funcionamiento de los cursos con un contrato de asociación de los establecimientos de enseñanza privada son asumidos por la provincia, en el caso de los cursos de los colegios (secundaria inferior) y por la región, en institutos (secundaria superior). Esta contribución global llamada “aportación por externado” se paga por alumno y por año, y está basada en la que posee la enseñanza pública. El Estado transfiere a la Administración local una dotación global que les permita financiar estos gastos.

Los municipios no pueden en ningún caso participar en los gastos de funcionamiento de las escuelas de primaria privadas si carecen de contrato. Sin embargo, en la enseñanza secundaria y tecnológica, según jurisprudencia dictada por el Consejo de Estado, las autoridades locales pueden subvencionar.

Para los gastos de inversiones, las escuelas privadas con un contrato de asociación o uno simple tienen la garantía del Estado en préstamos para la adquisición, la construcción y el equipamiento de locales para la enseñanza. Igual garantía poseen los municipios.

³⁷ REICH, FRANK. *Francia* [En línea] [31/05/2012]. Disponible en la Web: [<http://www.eurorai.org>]

La financiación de las universidades francesas³⁸, es en gran medida pública, aunque existen tasas universitarias y subvenciones privadas. La financiación pública es muy importante porque es el Estado quien paga directamente las nóminas del personal docente y administrativo funcionario.

Los estudiantes tienen que pagar unas tasas de matrícula. El coste de esto es según el tipo de estudio y el tipo de centro universitario. Por ejemplo en el curso 2000/2001 en las Escuelas de Ingenieros es de trescientos sesenta y un euros y en las carreras de ciencias de la salud se encuentra entre los doscientos ochenta y nueve euros y los ochocientos diez euros, mientras que la tasa básica estaba en ciento treinta euros. A las tasas se le añade la contratación de un seguro social obligatorio.

El Estado francés ofrece una serie de ayudas económicas a través de becas, subsidios y beneficios fiscales. Hay dos tipos de becas: una es concedida mediante criterios sociales y la otra es según los méritos académicos del estudiante. La cuantía de la beca depende de los ingresos de la familia, el número de hijos, el alquiler a pagar por el estudiante, las tasas de matrícula, etc. se establece como norma que la beca debe cubrir como máximo la mitad de los gastos de estudio y de vida. Otra posibilidad es la de pedir créditos sin intereses y esto sirve de mucha ayuda para los estudiantes que no cumplen los criterios para solicitar las becas.

Tabla 2
Financiación de la enseñanza superior en Francia (1999)

Estado: 78,3%
Familias: 8,6%
Entidades territoriales: 6,2%
Resto (empresas): 6,9%

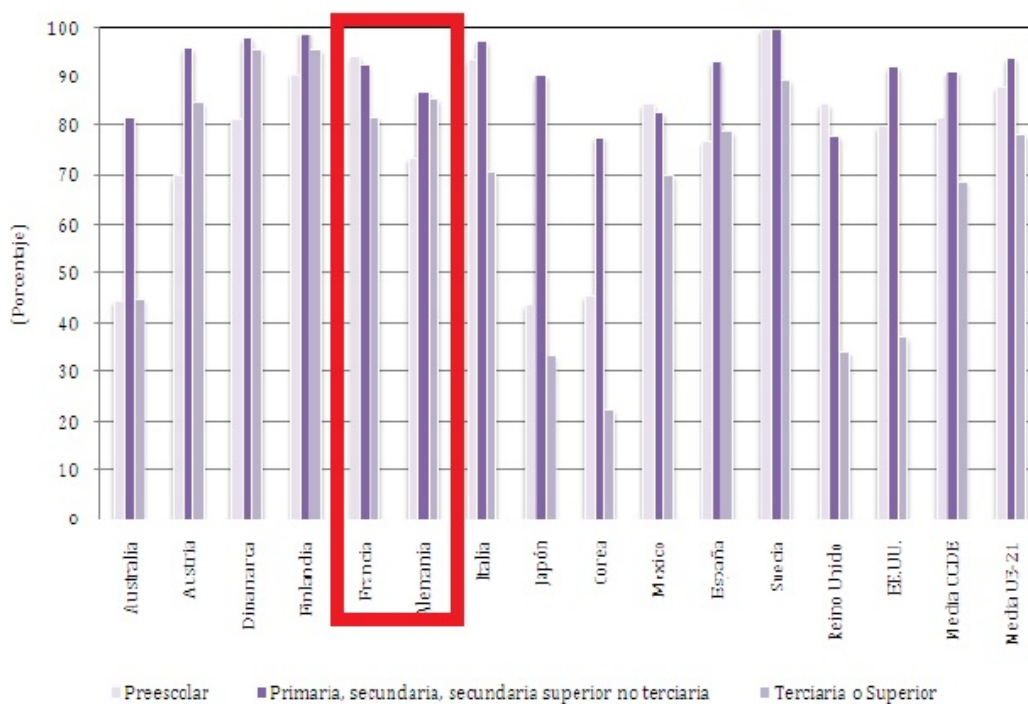
Tabla 4
Gasto público en becas

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
Precios corrientes (FF)	4.289	5.339	6.422	7.082	7.575	7.476	7.040	7.297
% del PIB	0,06	0,08	0,10	0,11	0,11	0,11	0,11	0,11

³⁸ ALABURU, PELLÓS; MEES, LUDGER Y PÉREZ, JUAN IGNACIO. *Sistemas Universitarios en Europa y EEUU*. [En línea]. [14/04/2012]. Disponible en la Web: [\[http://www.academia-europea.org\]](http://www.academia-europea.org)

Para finalizar, estas dos graficas nos muestran la evolución del gasto público en educación como porcentaje del total de gasto público que existe en Francia y Alemania en el año 1995, 2000 y 2008 (grafica 1) y el porcentaje de gasto público en educación por niveles de educación (grafica 2) existente en Francia y Alemania en 2008.³⁹

	2008		2000	1995
	Educación primaria, secundaria y secundaria superior no terciaria	Educación Terciaria o superior	Total	Total
Francia	7,0	2,3	10,6	11,5
Alemania	6,5	2,8	10,4	8,6
Media OCDE	8,7	3,0	12,9	11,8
Media UE	7,8	2,7	11,7	10,4



Fuente: OCDE (2011) y elaboración propia.

³⁹ MOLINA MORALES, AGUSTÍN; AMATE FORTES, IGNACIO Y GUARNIDO RUEDA, ALMUDENA. *El gasto público en educación en los países de la OCDE: condicionantes económicos e institucionales*. [En línea], [14/04/2012]. Disponible en la Web: [<http://www.extoikos.es>]

2.6 Control. Sandra González Méndez

Sistema educativo Francés⁴⁰

El parvulario

El parvulario escolariza a todos los niños a partir de los tres años. El parvulario se rige por unos programas e instrucciones definidos por el ministerio. Participa en el establecimiento de los aprendizajes fundamentales iniciando, entre otras cosas, el aprendizaje de la lectura.

La escuela de EGB

Sus objetivos, contenidos y horarios se definen en el ámbito ministerial, y aparecen publicados en unos libritos que se divulgan entre el público. A la división en cursos, la ley de orientación de 1989 superpuso una división en ciclos de diversa duración según las necesidades del alumno.

El **collège** de enseñanza media (CES) constituye el primer nivel de dicha enseñanza y se extiende a lo largo de los cuatro años de la secundaria inferior. No existe selección y el acceso al collège está abierto a todos según el principio republicano de igualdad de oportunidades. El objetivo del collège es prolongar y completar las adquisiciones básicas. Los programas del collège los establece el Ministerio de Educación. Abarcan todas las disciplinas tradicionales: francés, matemáticas, lenguas vivas, historia, geografía, física y química, ciencias de la vida y de la Tierra, artes y educación física. La escolarización en el collège se confirma mediante el primer examen del «Cursus» francés: el diploma de los collèges. La escolarización de los niños disminuidos continúa en el collège dentro de las secciones de enseñanza general y profesional adaptada (SEGPA).

El **lycée** abarca la enseñanza secundaria superior. Sus objetivos son proporcionar a los alumnos los conocimientos fundamentales y las formas culturales que les permitan pasar a formar parte de la comunidad nacional. El lycée abre la puerta hacia tres vías distintas: general, tecnológica y profesional. La escolarización que, en principio, dura tres años concluye con el baccalauréat. Existen varias series de baccalauréat:

- Tres de carácter general (literario, económico y social y científico)

⁴⁰ LOUIS GAUTHIER, PIERRE. *Sistema educativo francés*. [En línea]. De Condorcet, 1792, [23 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [www.quadernsdigitals.net]

- Cinco de carácter tecnológico (tecnología industrial, tecnologías del sector terciario, ciencias medicosociales, técnicas de laboratorio y técnicas de música y danza)
- Sesenta baccalauréats profesionales que corresponden a las principales ramas de la producción y los servicios

El lycée se trata de un examen con una enorme resonancia sociológica. Es, asimismo, el primer nivel universitario que, en teoría, permite el paso a los estudios superiores. El prestigio social que conlleva el baccalauréat no es el mismo en todas las series. En el nivel de la clase de seconde es donde el fracaso suele ser masivo, sobre todo en las series generales. , las vías de los baccalauréats generales son consideradas como las únicas ramas de excelencia que las categorías sociales favorecidas suelen escoger mediante la elección acertada de una lengua rara o de una serie científica. Los cursos preparatorios para las grandes écoles constituyen la máxima expresión de la selección social. Estos cursos disponibles en un número reducido de institutos, permiten que los alumnos de los mismos seleccionados después del baccalauréat puedan prepararse en buenas condiciones a los concursos de entrada a dichas grandes écoles (escuela normal superior, escuela central, escuela politécnica, escuelas de ingenieros, etc.).

Sistema educativo Alemán⁴¹

Prescolar

El primer nivel de la educación alemana es la educación prescolar, también llamada jardín de infancia. La asistencia es voluntaria.

Primaria

El segundo nivel de la educación que se llama la educación primaria y consiste en la *Grundschule*(enseñanza básica). Los niños entre las edades de seis y diez años asisten a

⁴¹ COLEGIO HUMBOLDT. *Modelo educativo alemán*. [En línea]. [25 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [www.colegio-humboldt.edu.mx]

CUESTA COLLEGE ALEMÁN. *Modelo educativo alemán*. [En línea]. [25 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [www.academic.cuesta.edu]

la *Grundschule* de los grados del uno al cuatro. Los niños son evaluados en el cuarto grado junto con el seguimiento de acuerdo a sus expedientes académicos, evaluaciones docentes, y las discusiones entre padres y maestros.

Educación secundaria

La educación secundaria, el tercer nivel de educación, se divide en dos niveles: la educación secundaria (también llamada educación secundaria intermedia) y la educación secundaria superior. Al terminar la *Grundschule*, los estudiantes entre las edades de diez y dieciséis años puede asistir a uno de los siguientes tipos de escuelas secundarias: *la Hauptschule*, *la Realschule*, *el Gymnasium*, *la Gesamtschule*, o el *Sonderschule* (para niños con necesidades educativas especiales). Los estudiantes que completen este nivel de educación recibirán un certificado de la escuela intermedia.

El mayor grupo de alumnos asiste a un solo nivel superior del *Gymnasium*, el *Oberstufe gymnasiale*. Este nivel incluye el tradicional *Gymnasium* de orientación académica, profesional, el *Gymnasium*, el *Fachgymnasium* la ocupación específica, y el *Gesamtschule*. Para la graduación de estas escuelas es necesario aprobar el **Abitur**, que es el examen de calificación para el estudio a nivel universitario.

El Abitur⁴² es el diploma más elevado al que puede aspirarse en la República Federal de Alemania. El Colegio Humboldt es una escuela oficialmente reconocida por la KMK: Conferencia Permanente de los Ministros de Cultura y Educación Pública de los Estados de Alemania, autorizada desde 1999 para aplicar los exámenes para obtener el Bachillerato Alemán, *Abitur*. Además del Director Escolar, también el Embajador de la República Federal de Alemania, el Director del examen enviado por la KMK y el Director del Consejo Directivo del colegio, firman este diploma. Los alumnos que obtienen el Diploma del *Abitur* pueden estudiar cualquier carrera profesional en Alemania.

Las notas de calificación alemanas varían entre 1 y 6, pudiéndose obtener calificaciones con decimales (tales como 1,2 ó 3,6), al igual que en el sistema español. La máxima nota es el 1 (excelente), y 6 la peor (muy deficiente). La nota mínima para aprobar el grado es el 4 (suficiente).

⁴² BIBLIOTECA DEL CONGRESO DE EE.UU. *Modelo educativo alemán*. [En línea]. [25 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [www.countrystudies.us]

2.7 El Profesorado. Jonatan Borrell Lora

Sistema educativo Alemán

En Europa se da una tipología bien delimitada respecto a los docentes escolares, siendo muy característica en la mayoría de los países. Así, en **Alemania**, los tipos de educadores que nos podemos encontrar son: profesores de infantil y primaria, profesores de educación secundaria y profesores de universidad.

En un primer acercamiento a la formación docente en Alemania, podemos observar los distintos tipos de carrera docente y su duración:

Tipo de carrera docente	Primera fase Universidad	Segunda fase Preparación
Maestro de primaria	3,5 – 4 años	1,5 – 2 años
Profesor de Secundaria Inferior	3,5 – 4,5 años	1,5 – 2 años
Profesor de Secundaria Superior o centros de FP	4,5 años	2 años
Educación especial	4,5 años	1,5 – 2 años

Se pueden apreciar dos fases en la formación de docentes en **Alemania**⁴³:

1. Una formación científica en forma de una carrera universitaria en la que se dan Ciencias de la Educación/Didáctica, en la cual además de las asignaturas relativas a la disciplina, se tienen que cursar asignaturas de pedagogía y de didáctica.
2. La carrera se completa con experiencias docentes prácticas cuya duración e intensidad pueden ser muy diferentes en cada estado federado. La fase es llamada *Referendariat*, y tiene una duración de entre 18 a 24 meses, en la cual el futuro profesor hace sus prácticas en una escuela, acompañado por diferentes guías y teniendo clases en un centro de estudios.

Los profesores **alemanes** son contratados por la administración educativa de máximo rango. Para empezar, deben superar el Examen de Estado (Staatsexamen), después seguir la formación profesional de dos años en el *Referendariat*, durante la que el futuro profesor debe

⁴³ VARIOS AUTORES, (2006). *Modelos Innovadores en la formación inicial docente*. Chile: Edición PRELAC. UNESCO.

presentar trabajos prácticos y dar sus primeras horas de clase frente a un pequeño tribunal situado al fondo de la clase. En el caso de los estudios de Derecho y de profesorado, es necesario superar una segunda prueba de Estado que habilita para ejercer la correspondiente profesión.

Sistema educativo Francés

En **Francia** se distinguen maestros de infantil y primaria, profesores de educación secundaria inferior, profesores de educación secundaria superior y profesores de universidad.

Tras el bachillerato, los alumnos pueden estudiar la Licence, el Master y el doctorado. ¿Cuál es la formación de un profesor? Los Institutos Universitarios Formación de Maestros se encargan de la elaboración de todos los profesores, tanto de los de escuela infantil, como de los de primaria y secundaria; El acceso a estos institutos requiere el haber obtenido la Licence (Estudios de 3 años o de ciclo corto en las Universidades para profesorado) y la superación de una prueba de acceso de carácter selectivo, que consta de tres elementos: un test, una entrevista y un currículo. Los admitidos han de inscribirse en una de las especialidades o certificaciones. Este es el Certificado de Aptitud para el Profesorado de las Escuelas (CAPE), que incluye pruebas para evaluar el dominio de las diferentes asignaturas que se enseñan en la escuela. En lo que se refiere a estudios para la enseñanza secundaria, los estudiantes pueden preparar seis tipos de concursos diferentes: para las asignaturas literarias y científicas, para las disciplinas tecnológicas, para Profesores de Educación Física y Deportes, para la función de Consejero Principal de Educación y para Profesores de Liceo Profesional de segundo grado, para enseñar en Liceo Profesional.⁴⁴

Los estudios duran dos cursos académicos; uno primero de carácter teórico-práctico (preparación del concurso) que concluye con la realización de las pruebas para ser profesor de la especialidad elegida; la superación permite el ejercicio docente con carácter de funcionario en prácticas. El segundo año, es de profesionalización y se realizan con responsabilidad directa y bajo supervisión. En este año, los estudiantes ya han ganado algunos de los concursos y reciben una formación de carácter más profesional; ya tienen el estatus de profesores en

⁴⁴ VEGA GIL, LEONCIO. (2005). Los sistemas educativos europeos y la formación de profesores. Los casos de Francia, Reino Unido, España y Finlandia. *Revista de Educación* núm. 336, pp-169-187. Recuperado el 14 de abril de 2012, de: <http://www.revistaeducacion.mec.es/>

pasantía. En esta etapa son remunerados. Preparan al estudiante para el campo laboral donde ejercerá su profesión, otorgándole experiencia laboral al alumno.

En el otro extremo están los Centros de Formación Pedagógica Privados (CFPP). Se trata de una red privada de formación de profesores (paralela a la pública ofrecida en los IUFM) y de carácter católico. Casi todas sus características siguen el Modelo de los IUFM.

La formación que ofrece el IUFM **francés** concluye con la elaboración y presentación de la Memoria Profesional (sobre un tema de las prácticas) y la certificación por parte de un tribunal. Este requisito final no es una prueba en sentido estricto sino un mecanismo de validación del trabajo efectuado; a tal efecto, el tribunal tiene en cuenta los informes presentados por los formadores, el seguimiento de las prácticas, la asiduidad y la defensa de la Memoria. Si la valoración final es positiva (que es lo normal) el candidato en la enseñanza pasar a ser funcionario docente. Para ser profesor titular de secundaria pública tienes que pasar el CAPE (los escritos suelen ser en marzo y los orales entre junio y julio) necesitas 3 años de estudios superiores. También está la AGREGATION (los exámenes escritos son después que los del capes, la fecha de los orales, no la conozco), para pasar este examen, necesitas una licenciatura (4 años de estudios superiores).

Condiciones laborales

Respecto a las condiciones laborales⁴⁵, un joven profesor **alemán** empieza su carrera profesional con un salario de 30.842 euros anuales y tiene 17 horas semanales de clases (40 horas de tiempo global). Los maestros **franceses** ganan 20.153 euros por año, al comienzo de su profesión. Trabajan 16 horas lectivas semanales y 35 horas globales.

SALARIOS PROFESIONALES MEDIOS (Inicio actividad docente en primaria)			
PAIS	SALARIO	HORAS	GLOBAL
ALEMANIA	30.842 €	17	40
FRANCIA	20.153 €	16	35
ESPAÑA	25.000 €	25	37,5

⁴⁵ EURYDICE (2010): Organisation of the education system in Germany 2009-2010. European Commission. Eurybase.

Después de quince años de experiencia, los profesores en **Alemania** consiguen aumentar su salario hasta los casi 47.000 €, superando los 50.000 € en los casos de bachillerato. Los docentes **franceses** en primaria, después de quince años de experiencia alcanzan los 31.090 €, siendo un poco más en secundaria y bachillerato.

SALARIOS PROFESIONALES MEDIOS			
(En euros por anualidad con 15 años experiencia)			
PAÍS	PRIMARIA	SECUNDARIA	BALLICHERATO
ALEMANIA	46.935	48.167	51.883
FRANCIA	31.090	33.548	33.906
ESPAÑA	36.342	40.663	41.552

Sistema de evaluación

La evaluación⁴⁶ en Alemania se realiza a todos los docentes, únicamente cuando se tiene una queja o por motivos de ascenso. Esta evaluación se realizará de forma interna, a través de los directores, y anualmente.

EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES			
EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS ALEMANAS			
Evaluación periódica	Receptores	Frecuencia	Evaluador
No, solo por ascenso o queja	Todos los docentes	Anualmente	Interno (Directores)

En **Francia** se realiza a todos los docentes, de manera periódica y dependiendo de su alcance puede ser de grado administrativo (viendo la autoridad y puntualidad), o grado pedagógico (viendo sus conocimientos y su desempeño). La primera será valorada por una persona interna, normalmente el director, y la segunda será evaluada por una persona externa al centro. En el caso de una respuesta a docentes ineficaces, la situación que se daría sería la de posposición del ascenso.

⁴⁶ OCDE, 2005. *Los docentes son importantes*. Traducción y edición: Gilda Moreno y Laura Valencia. Recuperado el 28 Abril de 2012, de <http://www.waece.org>.

EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE FRANCIA			
Alcance	Criterios	Receptores	Frecuencia
Francia. Grado Administrativo	Autoridad y puntualidad	Todos los docentes	Anualmente
Francia. Grado Pedagógico	Conocimiento y desempeño	Todos los docentes	Sin periodicidad fija
Alcance	Evaluación periódica	Evaluador	Respuesta a docentes ineficaces
Francia. Grado Administrativo	Sí	Interno (Directores)	Posposición del ascenso
Francia. Grado Pedagógico	Sí	Externo	Posposición del ascenso

2.8 Propiedades: Inclusividad, progresividad y segmentación. Amanda Rodríguez Chávez

Sistema educativo Alemán

En Alemania, la educación obligatoria empieza a los seis años y continúa durante nueve o diez años. Suele ser gratuita desde primaria hasta la universidad, aunque se está intentando introducir e incrementar las cuotas en las universidades. Alemania está dividida en regiones (Länders) y cada una de ellas es responsable del tipo de educación que quieran impartir. Al contrario que otros países, Alemania tiene un sistema educativo igualitario. Hay escuelas especiales para aquellos con discapacidades físicas y psíquicas, llamadas Förderschule. La Förderschule es una escuela especial para niños con necesidades especiales que no pueden ser adecuadamente incentivadas en una escuela general.

A pesar de todo, a partir de los diez años, el sistema educativo alemán separa a los niños en tres tipos distintos de colegio (Gymnasium, Realschule y Hauptschule) según el nivel que hayan demostrado durante sus primeros cuatro años de colegio. Algunos opinan que es demasiado pronto para detectar la capacidad de los niños, por lo que

algunos Länder han creado otro tipo de colegios (Gesamtschulen) donde los niños se educan juntos hasta los 16 años. Para poder acceder a la universidad, los estudiantes de secundaria tienen que hacer un examen de selectividad (Abitur) que se puede hacer en el Gymnasium y el Gesamtschule.⁴⁷

La forma de enseñar es más formal que en otros países, hay poco contacto entre el profesor y los alumnos fuera del aula.

En Alemania viven unos 82 millones de personas, es el país más poblado de la Unión Europea. Alemania es un país moderno y abierto al mundo. La sociedad alemana se caracteriza por el pluralismo de estilos de vida y la diversidad de adscripciones etnoculturales.

La integración de alumnos extranjeros se puede calificar como uno de los grandes fracasos del sistema educativo alemán. La diferencia de rendimiento que se confirmó en el sistema educativo alemán mediante los informes PISA afecta sobre todo negativamente a alumnos de familias socialmente problemáticas, y de éstas especialmente a las que son inmigrantes.

Por otra parte, el sistema actual apenas ofrece posibilidades de identificar a estos alumnos de manera ordenada y tomar medidas que les permitan ponerse al nivel de los alumnos más aventajados. En lugar de eso, los alumnos pasan de un curso a otro hasta que acaban o abandonan los estudios. El inicio de estos niños es difícil ya que en la escuela primaria, los niños de familias extranjeras llegan a la escuela con conocimientos primarios del alemán, y esto supone un problema. Esto se podría solucionar, en el parvulario, pero muchos de estos niños ni siquiera han ido a la guardería. Aunque ha habido casos de niños inmigrantes que se desenvuelven muy bien, incluso mejor que un compañero alemán, pero son mal vistos y los mismos profesores los mandan a la Hauptschule o una Realschule a seguir con sus estudios, y discriminan así a estos niños.

⁴⁷ Estamentos sociales, *El sistema educativo alemán* [En línea] 2006 [12 de Mayo de 2012] Disponible en la Web: [<http://www.dw.de>]

La Hauptschule, en la que más del 70% de los alumnos son de origen extranjero, se centra en la enseñanza del alemán como lengua extranjera. Todos los alumnos que se unen a este tipo de escuela, primero tienen que hacer una prueba de alemán autorizada por la administración escolar, y a partir de los resultados se les repartirá en diversos grupos. Esta prueba se repite cada dos años y medio, y los que la superan pueden incorporarse a otros cursos. Esto es un intento de integración, pero claramente se puede observar que los discriminan.

En el año 2000-2001 el porcentaje de extranjeros en la Hauptschule era del 17%, y en los Gymnasium era de apenas el 4%. En las grandes ciudades, esto ha llevado a la formación de guetos con una proporción de extranjeros del 80% al 90% en algunas Hauptschule. A pesar de esta expansión de la educación superior, según el Ministerio Federal de Educación y Ciencia de Alemania (BMBF) existe un déficit de estudiantes universitarios y licenciados, pues la tasa de personas que inician estudios superiores asciende a un 35% aproximadamente, muy por debajo de la media de la OCDE, que es algo menos del 50%. En total, existen 342.000 alumnos en 835 escuelas; de ellos, el 20% son extranjeros.⁴⁸

- Herfried Münkler, Heinrich August Winkler, Gregor Schöllgen, Jo Groebe, *La actualidad de Alemania, Sociedad* [En línea].2012/2011[12 de Mayo de 2012]. Disponible en la Web: <http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/es/sociedad/main-content-08/inmigracion-e-integracion.html>

Sistema educativo Francés

El preámbulo de la Constitución francesa de 1946, acuerda que “la Nación garantiza la igualdad de acceso, para los menores y los adultos, a la instrucción, la formación profesional y la

⁴⁸ MÜNKLER, HERFRIED; AUGUST WINKLER, HEINRICH; SCHÖLLGEN, GREGOR; GROEBE JO, *La actualidad de Alemania, Sociedad* [En línea].2012/2011[12 de Mayo de 2012]. Disponible en la Web: [\[http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de\]](http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de)

cultura". El sistema educativo francés, tiene una escolarización obligatoria y gratuita para los niños de 6 a 16 años, y un derecho a la escolarización a partir de los 3 años.

La ley de orientación y programación para el futuro de la Enseñanza del 2005, quiso garantizar la igualdad de oportunidades y conseguir que todos los alumnos terminen con éxito sus estudios con la adquisición de unos conocimientos comunes (dominio de la lengua francesa, matemáticas, práctica de un idioma extranjero, tecnologías de la información y la comunicación, cultura humanista) y favorecer la inserción profesional de los jóvenes.⁴⁹

Francia tiene que integrar a cuatro millones de inmigrantes actuales, por lo que dice un estudio del Instituto nacional de estudios demográficos (INED), la integración de estas personas está siendo bastante aceptable.

En este país cada año 100.000 inmigrantes adquieren la nacionalidad francesa. Y tanto éstos como otros van adquiriendo también otros rasgos de la sociedad que les acoge: aprenden la lengua francesa, experimentan el paro en proporciones poco superiores a la media nacional, tienden a practicar menos su religión y apenas son polígamos.

Los inmigrantes turcos son los peor integrados.

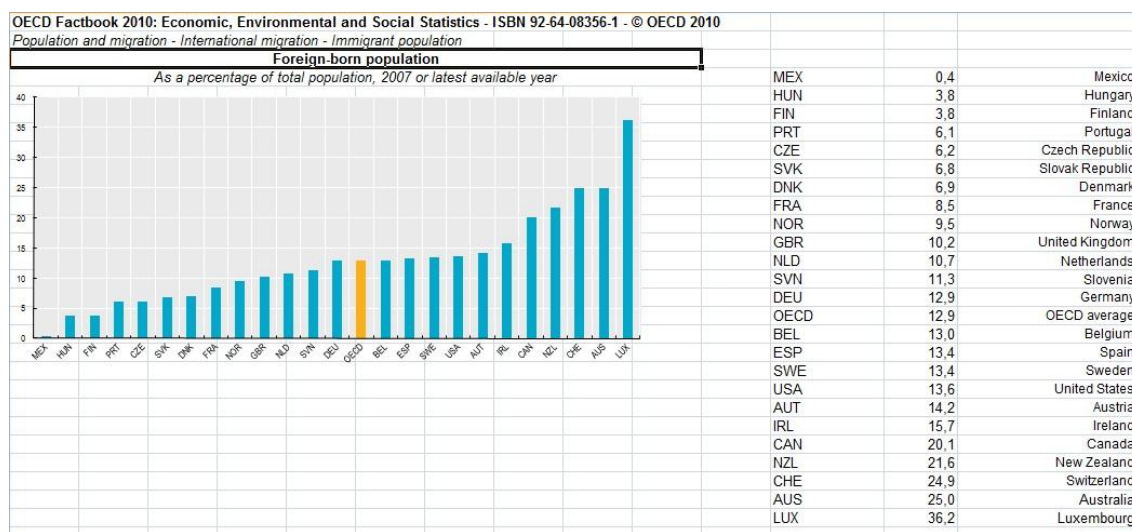
Las diferencias del inmigrante respecto del nativo son particularmente mínimas en lo que se refiere a la situación laboral. En conjunto, el 72% de los inmigrantes activos tienen empleo, frente al 75% de los nativos. El 7% de los inmigrantes tienen una situación laboral inestable, frente al 6% nacional. Y el riesgo de paro es del 6% entre inmigrantes (4% entre franceses).

No todos los inmigrantes hablan francés, solo hablan bien el 68% de los inmigrantes del África negra (muchos proceden de ex colonias francesas), el 62% de los españoles, el 61% de los portugueses, el 58% de los argelinos, el 51% de los emigrantes de países del Sudeste asiático y de Marruecos, y el 24% de los turcos.

⁴⁹ MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES, *El Sistema educativo en Francia*, [En línea].Junio del 2007 [12 de Mayo de 2012]. Disponible en la Web: [<http://ambafrance-es.org>]

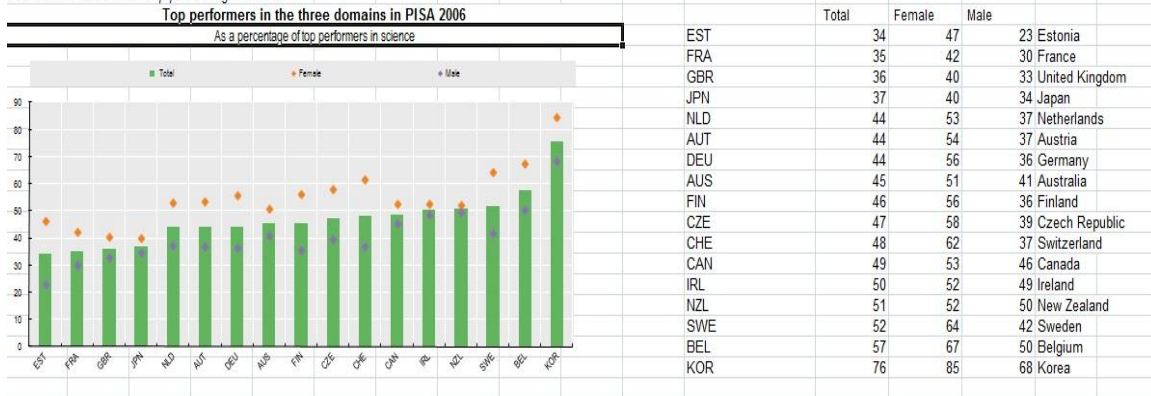
Por el contrario, la lengua materna de los inmigrantes se pierde de generación en generación. El 91% de los hijos nacidos en Francia de padres españoles conservan esa lengua, pero sólo la conocen el 35% de los nietos.⁵⁰

- En esta gráfico podemos observar el porcentaje de población inmigrante de Alemania y Francia con respecto a otros países. Podemos ver que Francia se sitúa por debajo de la media de la OCDE con un 8.5%, mientras que Alemania se sitúa por encima de la media con un 12,9% de población inmigrante.



- Este es el gráfico de un informe PISA del 2006, donde claramente se puede observar que las mujeres están por encima de los hombres, en ambos países.

⁵⁰ CERUTI, LUIS ALBERTO, *Inmigración, "civilizaciones" y políticas de integración* [En línea]. 17 de diciembre 2005 [12 de Mayo de 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.monografias.com/>]

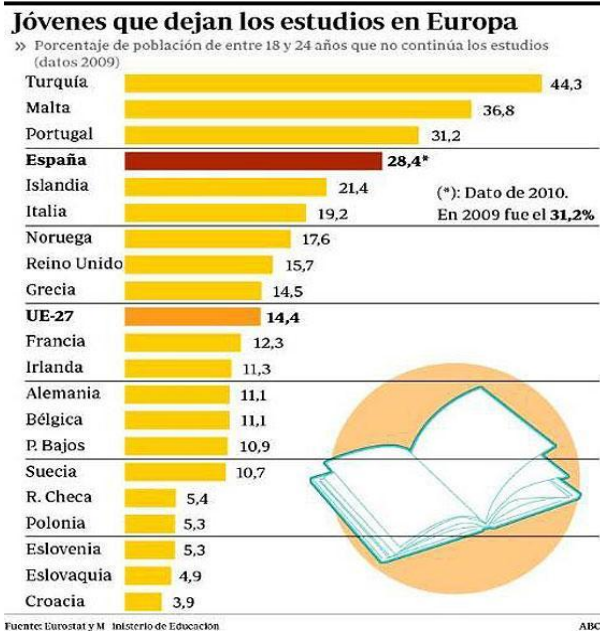


- En este gráfico podemos observar las preferencias de estudios de ambos sexos, en los dos países. Las mujeres tienden más a elegir carreras como: ciencias de la salud y enfermería, mientras que los hombres tienden a elegir: ingeniería y ciencias de la salud.



- Y por último, el gráfico de abandono escolar en ambos países, donde se puede observar que en Francia el porcentaje de abandono escolar es de un 12,3%, mientras que en Alemania es de un 11,1%.⁵¹

⁵¹ OCDE, *Estadística, Perfiles Estadísticos por país*. [En línea], 2010, [12 de Mayo de 2012]. Disponible en la Web: <http://www.oecd.org/>



2.9 Universidades. Laura Palma Reyes

Sistema educativo Francés

Actualmente:

- Existen aproximadamente 83 Universidades.
- La enseñanza superior pública financiada por el gobierno francés. Se conoce como el Centro privilegiado de la investigación francesa.
- Se establece una enseñanza de calidad en todos los ámbitos.
- El Acceso es abierto a los estudiantes titulares del “Baccalauréat”.
- Titulaciones ó Diplomas “Licence”, “Master” y “Doctorat” reconocidos a nivel europeo.

La admisión en la universidad está supeditada a la posesión del bachillerato, de un certificado considerado equivalente o del diploma nacional de acceso a los estudios universitarios (DAEU). Los alumnos que desean ser admitidos en una gran escuela deben preparar, tras la obtención del bachillerato, el examen de ingreso en un curso preparatorio para las grandes escuelas (CPGE).

Las medidas para adaptar el sistema educativo a los principios del Proceso de Bolonia comenzaron en 1999 y se han acompañado de una serie de textos jurídicos publicados desde abril de 2002.

Uno de los importantes Decretos de 8 de abril de 2002 para adaptar el sistema de educación superior a la construcción del Espacio Europeo de educación Superior (EEES), con el objetivo de implantar la reforma LMD (LICENCE - MASTER-DOCTORAT).

ANTIGUO SISTEMA⁵²

Basado en 3 ciclos, (el primero más corto, de dos años de duración , conducen a un título intermedio). Y no coinciden con la estructura del nuevo Proceso de Bolonia.

ACTUAL

Consta también de 3 ciclos con la organización modular de titulaciones en créditos que se corresponde con:

- 120 créditos para los 2 primeros años de la licence , 180 créditos los 3 años.
- 300 para el Master una vez cumplido los 8 años se pasa al Doctorat.

Cada institución de educación superior ha tenido libertad para proponer el programa que considera más apropiado.

La introducción del título de **Máster** y el de **la licence professionnelle**, según los principios del plan europeo de profesionalización del primer nivel de estudios, se inicio en 1999.

La condición para recibir el título de **Máster** se definen en el Decreto del 25 de abril de 2002. El Máster (profesional o de investigación), se introdujo en el curso académico 2002/03 y exige 120 créditos tras la licence, esto es, 300 créditos tas el baccalauréat, lo que acredita un nivel de estudios "Bac + 5".

Este título se aplica tanto a las universidades como a las grandes écoles. El programa CINE de nivel 5B también se ofrecen en determinadas instituciones de educación superior. Normalmente están organizados como estudios de un solo ciclo de 2 años de duración (o hasta 4 años en el caso de la Formación paramédica). En el nivel CINE 5B no existe la estructura de tipo Bachelor/Máster.

Las titulaciones de este nivel permiten el acceso a estudios de nivel CINE 5A mediante cursos puente y el reconocimiento del aprendizaje previo (estudio o experiencias profesionales) lo

⁵² UNIVERSIA. *Estructura. Sistema Universitario Alemán Formación*. [En Línea], [12 de Abril de 2012]. Disponible en la Web: [<http://internacional.universia.net/>]

que conlleva que los créditos puedan ser contabilizados y permitan al exención de todo o algunos programas de nivel CINE 5A(Licence y /o Master).

Cuadro sinóptico del sistema educativo en Francia ENSEÑANZA SUPERIOR	
6	TERCER CICLO
5	
4	SEGUNDO CICLO
3	
2	PRIMER CICLO
1	Baccalauréat Professionnel

ESTUDIOS DOCTORADO⁵³

También estructurados en abril de 2002 y en agosto de 2006.

Se imparten en las escuelas de doctorado y se accede a ellos tras la obtención del título Máster, o a través de una autorización especial a los estudiantes que hayan completado el nivel equivalente de estudios en el extranjero y a aquellos que se beneficien del reconocimiento de estudios previos.

Estas escuelas ofrecen a los doctorandos programas útiles para los proyectos de investigación así como cursos de formación doctoral necesarios para familiarizarse con una amplia cultura científica. Como norma general después de 3 años estos estudios conducen al título nacional de doctor, tras la defensa de la tesis.

Este lo otorgan las universidades, las **Écoles Normales Supérieures** y las instituciones públicas de educación superior autorizada, solas o conjuntamente según el Decreto emitido por el Ministro responsable de la educación superior y la investigación universitaria.

Aproximadamente el 40% de los estudiantes comienzan estudios de doctorado se benefician de contratos de trabajo.(como titulares de becas de investigación, profesores temporales, etc.).

⁵³ EURYDICE. *Organización de la estructura de la Educación superior en Europa*. 2006/07. Tendencias Nacionales en el Marco del Proceso de Bolonia. Fecha de edición: 2008. Edita: Secretaría General Técnica. Alemania - Francia.

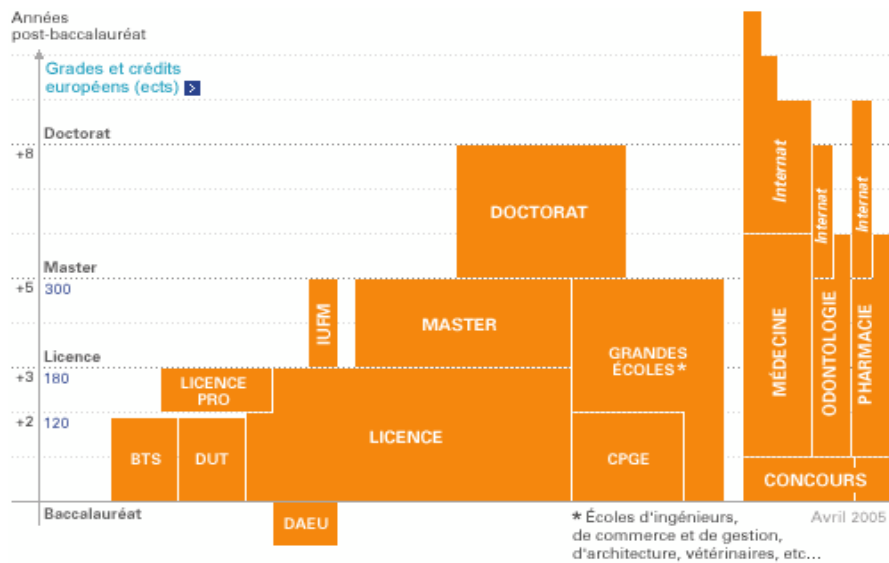
TITULOS CONJUNTOS O DOBLES

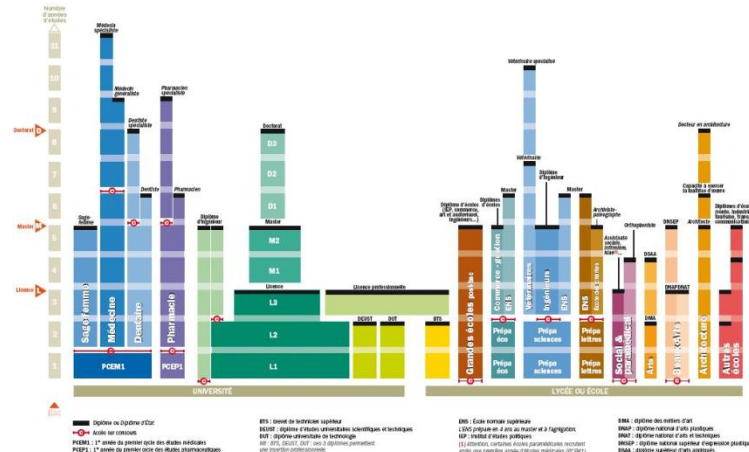
Se amplía la expedición a todos los niveles de titulación por el Decreto de 11 mayo de 2005 en el marco del parlamento internacional.

El Répertoire national des certifications professionnelles, que constituye el Marco nacional de Titulaciones, (diploma, títulos y certificados) se introdujo en virtud de la ley de enero de 2002.

Las instituciones de educación han emprendido un proceso total de los programas que se ofertan en créditos. El sistema ECTS, se utiliza tanto para transferencia como para acumulación y se aplicará totalmente antes del 2007/08 a todos los programas relacionados con el sistema LMD.

Dentro del marco de la reforma se está introduciendo progresivamente la expedición de del Suplemento al Título. Antes de 2008 se expedirá automáticamente y de forma gratuita en todas ellas, en francés y otro idioma , a elección del centro.





Fuente: Cooperación Universitaria Embajada de Francia.

EVALUACION DE CALIDAD⁵⁴

Se trata de una evaluación regular, a la vez interna y externa de las instituciones de educación superior así como de los dispositivos de formación y certificación.

La regulación se basa en la evaluación periódica y sin esta evaluación externa el Estado no toma ninguna medida (reconocimiento, labels, financiación).

La evaluación externa, consta de una completa revisión a partir de la creación d la Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur que comenzara su actividad en 2007. Estas pueden ser tanto de investigación como de programas y titulaciones (educación superior).

Esta agencia asumirá también las actividades desarrolladas por el Comité national d'évaluation desde 1984. Este es una autoridad administrativa independiente que se encarga de las instituciones publicad y tiene como objetivo llevar a cabo una evolución global de las mismas.

En Las evaluaciones internas, el Consejo de administración, a propuesta del Consejo de Estudio y de la Vida Universitaria , fijan las modalidades de evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

⁵⁴ UNIVERSIA. Estructura. Sistema Universitario Alemán Formación. [En línea], [12 de Abril de 2012]. Disponible en la Web: [<http://internacional.universia.net/>]

Sistema educativo Alemán

En el sistema universitario alemán El año académico se divide en dos cuatrimestres, el de verano, que en general va desde el 1 de abril al 30 de septiembre, y el de invierno, que va del 1 de octubre al 31 de marzo.⁵⁵

Los estudios se dividen en un ciclo básico y un ciclo principal. El primero brinda las herramientas fundamentales, la metodología del conocimiento científico y los principios teóricos de la especialidad. Es obligatoria la asistencia a más de veinte horas por semana.

En muchas universidades esta primera etapa concluye con un examen intermedio o un diploma preliminar.

El ciclo principal es el de la especialización, con mayores conocimientos del área y un examen final o de estado. Este ofrece mayores posibilidades de elección pudiendo así optar a un mayor número de optativas.

El sistema de prácticas:

En la mayoría de las disciplinas antes de empezar a cursar la carrera el futuro alumno debe realizar unas prácticas externas en empresas o administración. Por ejemplo, en el caso de los estudiantes de magisterio deben pasar una fase de prácticas en un centro escolar durante sus estudios.

Actualmente:

- Existen 372 instituciones de enseñanza superior, de las cuales *102 son universidades y 167 universidades de ciencias aplicadas (FH)*. (estas son más específicas, es decir, por titulaciones).
- De los cerca de dos millones de estudiantes 937.000 son mujeres.
- Hoy por hoy la educación superior sigue siendo gratuita.
- Existen en las universidades alemanas más de 1500 carreras Master y 2000 Bachelor, gran parte en inglés.

⁵⁵ VARIOS AUTORES, *La enseñanza superior FRANCIA*. [En Línea], [7 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [<http://sistedumundi.blogspot.com>]

La estructura de la ley superior está regulada por la Ley Marco de educación de 1998 (Hochschulrahmengesetz), enmendada por última vez en 2005.

Esta introduce la oferta de programas de estudios de nivel: Bachelor y Master estableciendo a su vez la duración mínima de estos.

En 1998 se puso en práctica, de modo experimental, una estructura de estudios basada en 3 ciclos principales en las universidades y en las escuelas superiores de ciencias aplicadas (Fochhochschulen).

A partir de 2002, Alemania ha creado la base legal necesaria para que las instituciones de educación superior puedan ofrecer cursos conducentes a los títulos de Bachelor y Máster como parte de su oferta estándar y establecer, si es posible a escala nacional, el sistema de estudios organizado en 3 ciclos antes de 2010.

Todo esto se introdujo en la legislación de los Länder y en los acuerdos relativos a los objetivos de las instituciones de educación superior. Incluyeron también el programa de estudios de las escuelas superiores de música y enseñanza artísticas que en un principio habían quedado al margen.

FORMACION DEL PROFESORADO⁵⁶

Las condiciones previas para incluir la estructura de dos ciclos se crearon por medio de los “puntos clave para el reconocimiento mutuo de los títulos de Bachelor y de Máster en programas de estudio que otorgan las competencias necesarias para ejercer la docencia” (junio 2005) y el documento que completa las “Líneas comunes de Orientación estructural de los Länder” (septiembre de 2005).

En ciertas disciplinas aún se ofrecen estudios de ciclo largo paralelamente a los organizados según la estructura de tres ciclos. Los estudios de Medicina, Veterinaria y Odontología solo se ofrecen como estudios de largo ciclo. La introducción de esta estructura en programas de

⁵⁶ EURYDICE. Organización de la estructura de la Educación superior en Europa. 2006/07. *Tendencias Nacionales en el Marco del Proceso de Bolonia*. Fecha de edición: 2008. Edita: Secretaría General Técnica. Alemania - Francia.

estudios complementarios regulados a nivel estatal sigue siendo una prioridad en la política educativa, que de momento sólo puede desarrollarse progresivamente.

Los programas de nivel CINE 5B consta de un ciclo corto que dura de tres a cuatro años.

Los estudiantes de programas de orientación profesional de nivel CINE 5N (impartidos en las Berufsakademien) deberán obtener el título de Bachelor para poder acceder a programas de Máster de nivel CINE 5ª impartidos en otras instituciones de educación superior.

Examen del Estado: El *Staatsexamen* permite acceder a la administración pública para puestos como profesores o jueces o ejercer profesiones supervisadas por el Estado como médicos, o farmacéuticos. Consta de dos pruebas entre las que se realiza una fase de formación práctica. Los estudiantes extranjeros también pueden pasar este tipo de exámenes.

LOS PROGRAMAS DE DOCTORADO

Comprenden un proyecto de investigación independiente y la realización de exámenes finales. Las instituciones de educación superior determinan el procedimiento de orientación y de evaluación de los estudiantes en las normativas relativas a los estudios de doctorado.

Desde 1998 los programas de doctorado presentan formas más estructuradas que incluyen líneas de orientación complementarias y/o secciones con contenido formativo (graduierkollens, grupos de formación doctoral, escuelas doctorales, escuelas internacionales de investigación). por regla general, los cursos de doctorado se corresponden con una carga de trabajo de 3 a 4 años a tiempo completa, siguiendo las recomendaciones del Comunicado de Bergen, pero también pueden durar más tiempo.

En el Marco del Proceso de Bolonia, KMK aprobó una resolución el 14 de abril de 2000 que regula el acceso al doctorado de los titulados de nivel Máster y Bachelor. Se fijó un procedimiento consistente en un examen en la disciplina específica como condición para el acceso directo de los titulados de nivel Bachelor (notas muy buenas) al doctorado.

Los distintos cursos teóricos en el marco de los programas de doctorado/formación en investigación de nivel CINE 6 están regulados por las normas de cada programa.

Los estudiantes disfrutan de la cobertura de la seguridad social y de un seguro médico. Los doctorandos pueden firmar un contrato de empleo con la universidad, pero no es una práctica muy frecuente.

TITULACIONES CONJUNTAS Y DOBLES

Estas están reconocidas desde hace mucho tiempo. La base legal que regula estas titulaciones se encuentra en las disposiciones legislativas de los Landër, en virtud de las cuales es posible otorgar otro título junto a la titulación normal, en base a un acuerdo con una institución de educación superior extranjera.

La concesión de diplomas conjuntos esta autoriza siempre que las instituciones implicadas sean de educación superior o equivalente en virtud a la educación de sus países, y aseguren un sistema adecuado para la garantía de la calidad, en conformidad con las normativas vigentes en los países participantes.

El nuevo sistema de títulos también autoriza un programa Máster-plus que facilita a los estudiantes extranjeros que están en posesión de un título de primer ciclo el acceso al sistema alemán de educación superior y también a un programa de estudios integrado conducente a una doble titulación.

MARCO NACIONAL DE CUALIFICACIONES

El 21 de abril de 2005 , la Hochschulrektorenkonferenz (HRK), la KMK y el Ministerio Federal de Educación y Ciencia aprobaron una Resolución para la **aplicación de Marco** Nacional de Cualificaciones para las titulaciones de Educación superior de Alemania.

Este considera los programas de estudios de doctorado como el tercer ciclo y defina sus objetivos pedagógicos; sin embargo, no contemplan la concesión de puntos de crédito para estos programas. La utilización de créditos es obligatoria desde 2004. Un crédito equivale a 30 hora de clase y estudio individual.

GARANTIA DE CALIDAD

La educación superior y la investigación en las instituciones de esta reside fundamentalmente en los procesos de evaluación interna y externa, introducido en 1995, y en la acreditación de los títulos de programas de estudio, introducida en 1998 para aquellos que estaban organizados según el sistema de dos ciclos.

Los procesos tienen como finalidad garantizar:

- Niveles técnicos en materia de contenidos que incluyen la revisión de los aspectos conceptuales de los programas de estudios.
- La viabilidad de los objetivos pedagógicos de las opciones educativas, la calidad de la enseñanza, así como la revisión de la relevancia profesional .
- La promoción de la igualdad de género.

La elaboración de los procedimientos de evaluación responde plenamente a las exigencias de Bolonia (evaluación interna, revisión externa)

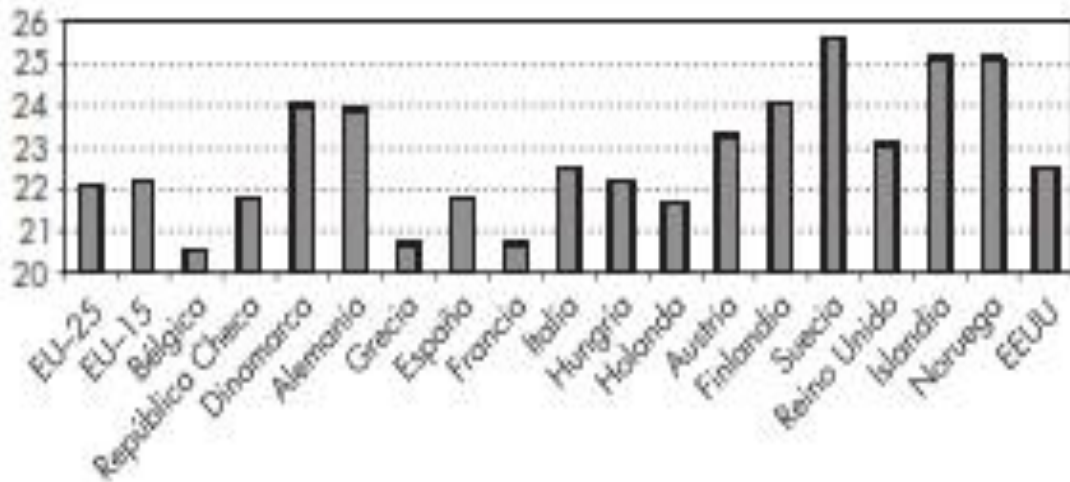
La educación superior al pertenecer a los Länder debe garantizar la igualdad de los programas de estudios, de los exámenes parciales y los finales, así como la posibilidad de traslado de los estudiantes a una universidad o otra. Se intenta con esta reforma aumentar la eficacia de los aspectos docentes de las instituciones de educación superior.

Alemania ha sido muy conocida por la calidad de sus instituciones de enseñanza superior, en 2002–2003, el número de alumnos fue de 2.334.569; la Universidad de Heidelberg (1386) está entre las más antiguas de Europa.

También tiene numerosas instituciones de formación del profesorado, escuelas de bellas artes, música, cinematografía y escuelas de teología.

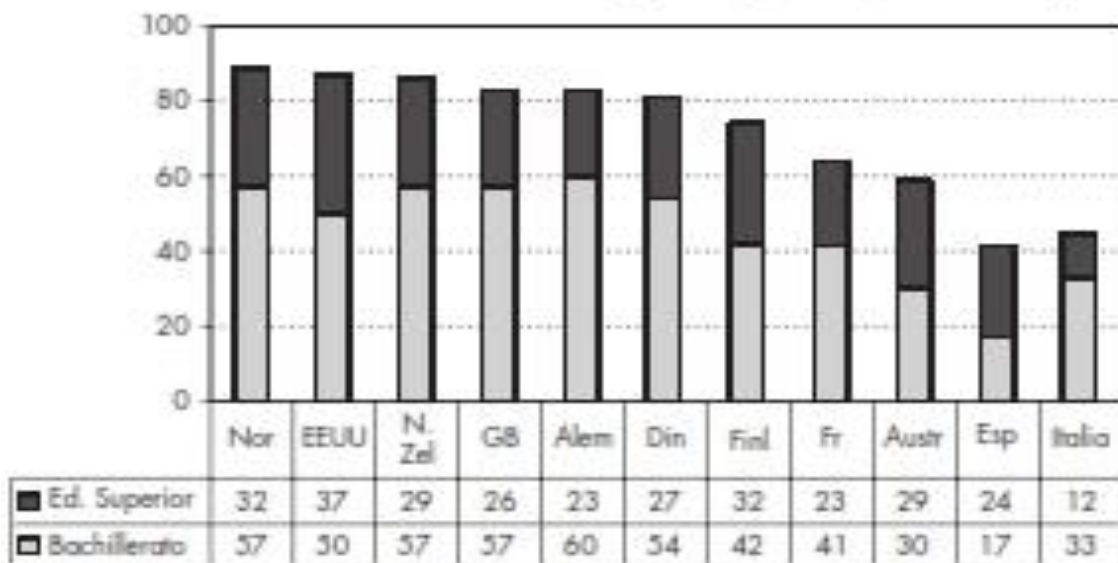
Graficas donde se observan la posición de ambos países:

Figura 2
Edad media en educación terciaria por países (2003)



Fuente: elaboración propia a partir de Eurostat (2005), p. 101.

Figura 1
Niveles de la educación en diversos países (% 2003, 25-64 años)



¹³⁵ Council of Ministers of Education (2003) *Education Indicators in Canada. Report of the Pan-Canadian Education Indicators Program 2003*, Canada (pp. 141-142, datos de 2001).

3. Fase sintética: Yuxtaposición

	FRANCIA	ALEMANIA
Estructura	<ul style="list-style-type: none"> - Educación preescolar (básica, mediana y grande): comprendida de 2 a 6 años. - Enseñanza primaria: a partir de los 6 años hasta los 11 años. - Enseñanza secundaria: Dividida en dos ciclos, el primero de 4 años y el segundo de 3 años. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educación infantil: voluntaria y gratuita. - Educación primaria: De 5 a 6 con una duración de cuatro años. - Sistema tripartido (Hauptschule, Realschule y Gymnasium). - Educación secundaria: Formación profesional, superior especializada superior de formación profesional y universidad.
Centralización / Descentralización	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema educativo centralizado con índices de descentralización. - El Estado posee las responsabilidades de la elaboración y la aplicación de la política en materia de educación. - Las leyes de descentralización de 1982 y 1983 han reforzado de manera significativa el papel de las asambleas elegidas de las colectividades territoriales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema educativo descentralizado. - Cada estado federado tiene su propio sistema educativo con ministerio de educación propio y el Estado Federal desempeña el papel de fijar objetivos y medidas generales, que implementan los Länder. - Los Länder y el Estado Federal cooperan en actuaciones que se consideran muy importantes para todo el ámbito territorial.
Pública - Privada	<ul style="list-style-type: none"> - Red Pública: establecimientos gestionados por los poderes públicos. - Red Privada: <ul style="list-style-type: none"> • Establecimientos no gestionados por los poderes públicos. • Necesitan la firma de un Contrato Simple (EGB) o de Asociación (EGB y Secundaria general y técnica) con el Estado para su aprobación. • 17 % de los establecimientos son privados (media europea: 15%). 	<ul style="list-style-type: none"> - Red Pública: establecimientos gestionados directamente por los Lander. - Red Privada: <ul style="list-style-type: none"> • Establecimientos alternativos a los públicos. • Necesitan la aprobación del Estado y están regidos la Ley Lander. • Dos tipos: Escuelas Alternativas (Erastzschulen) y Escuelas complementarias (Erganzunsschulen). • Apenas el 10 % de los establecimientos son privados (media europea: 15%).
Calendarios y órganos de participación	<ul style="list-style-type: none"> - En este apartado se explica los horarios de los centros educativos de Francia y el calendario escolar especificando los días festivos de cada institución tanto en primaria como en secundaria. - En este apartado se explica quienes participan en las decisiones de los centros de Francia y cómo lo hacen. 	<ul style="list-style-type: none"> - En este apartado se explica los horarios de los centros educativos de Alemania y el calendario escolar especificando los días festivos de las instituciones tanto en primaria como en secundaria. - En este apartado se explica quienes participan en las decisiones de los centros de Alemania y cómo lo hacen.
Financiación	<ul style="list-style-type: none"> - La Ley fundamental no garantiza el derecho de las escuelas privadas a una ayuda financiera. - Sólo las escuelas alternativas tienen garantizada la ayuda financiera basada en la Ley fundamental. - Todos los Länder garantizan a las escuelas que tienen el derecho a una ayuda financiera llamada "normal" y subvenciones indirectas. - La financiación en las universidades alemanas es casi en su totalidad pública y no existen tasas universitarias debido a que está prohibido por la ley. 	<ul style="list-style-type: none"> - En la enseñanza primaria el municipio de la escuela es el responsable de asumir los gastos de funcionamiento para los alumnos residentes en su jurisdicción. - En la enseñanza secundaria, los gastos de funcionamiento de enseñanza privada son asumidos por la provincia, aportación por externado. - La financiación de las universidades francesas, es en gran medida pública. - Los estudiantes pagan tasas de matrícula - El Estado francés ofrece una serie de ayudas económicas a través de becas, subsidios y beneficios fiscales.
Control	<ul style="list-style-type: none"> - College constituye el primer nivel de la enseñanza media y se extiende a lo largo de los cuatro años de la secundaria inferior. - Lycée se trata de un examen que permite el paso a los estudios superiores. - Baccalaureat son los estudios superiores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Abitur es el diploma más elevado al que puede aspirarse en la República Federal de Alemania.
El profesorado	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios Universitarios, IUFM – CAPE. - Certificación, Memoria, Agregación. - Salarios más bajos. - Evaluación periódica a todos los docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios Universitarios y Referendariat. - 2 Pruebas de estado para acceder. - Alto Salario, pocas horas lectivas. - Evaluación interna a todos los docentes.

<p>Propiedades: inclusividad, progresividad y segmentación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de escuelas para niños con discapacidades, la Förderschule, esto fomenta la desigualdad. - La integración de alumnos extranjeros se puede calificar como uno de los grandes fracasos del sistema educativo alemán. - La Hauptschule, tiene más del 70% de los alumnos de origen extranjero y se centra en la enseñanza del alemán como lengua extranjera. - En total, existen 342.000 alumnos en 835 escuelas; de ellos, el 20% son extranjeros. - Alemania se sitúa por encima de la media con un 12,9% de población inmigrante. - Las mujeres se sitúan por encima de los hombres, en el rendimiento académico. - Las mujeres tienden más a elegir carreras como: ciencias de la salud y enfermería, mientras que los hombres tienden a elegir: ingeniería y ciencias de la salud. - Alemania tiene 11,1% de abandono escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Francia tiene que integrar a cuatro millones de inmigrantes actuales, la integración de estas personas está siendo aceptable, aunque han tenido problemas. - En este país cada año 100.000 inmigrantes adquieren la nacionalidad francesa y van adquiriendo también otros rasgos de la sociedad. - Las diferencias del inmigrante respecto del nativo son particularmente mínimas en lo que se refiere a la situación laboral. - Francia se sitúa por debajo de la media de la OCDE con un 8.5%. - Las mujeres se sitúan por encima de los hombres, en el rendimiento académico. - Las mujeres tienden más a elegir carreras como: ciencias de la salud y enfermería, mientras que los hombres tienden a elegir: ingeniería y ciencias de la salud. - Francia tiene un porcentaje de abandono escolar de un 12,3%.
<p>Universidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura universitaria de 3 ciclos. - Estudio Doctorado. - Titulación doble o conjunta. - Evaluaciones de Calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Año académico de dos cuatrimestres. - Estructura universitaria de dos ciclos. - Formación del profesorado / doctorado. - Titulaciones conjuntas y dobles. - Garantía de Calidad.

4. Fase comparativa

4.1 Constatación de semejanzas y diferencias

Una vez trabajados los sistemas educativos de Alemania y Francia se va a proceder al análisis comparativo de dichos países.

Existen diferencias significativas entre los objetivos y fines del sistema educativo francés y del alemán, teniendo en cuenta que sus modelos de administración educativa son distintos, aunque ambos países están insertos en un marco que tiende a la homogeneidad cultural, económica, social y política, la comunidad europea.

La existencia de un modelo administrativo centralizado en Francia y de uno descentralizado en Alemania da lugar a una mayor o menor competencia y participación educativa.

En cuanto a su estructura se puede decir que el sistema educativo de cada uno esta estructura por niveles y modalidades muy diferentes entre sí.

Del primero se observa que tiene un sistema educativo dividido entre enseñanza preescolar (básica, media y grande) no obligatoria, comprendida de los dos a seis años de edad. También consta de una enseñanza primaria o escuela elemental obligatoria y va desde los seis hasta los once años. La enseñanza secundaria se divide en dos ciclos, el primero del primero de 4 años y el segundo de 3 años teniendo una duración de siete años en total.

Por otro lado Alemania consta de un sistema tripartido formado por el hauptschule (concebido para los alumnos que se consideran menos brillantes académicamente), el realschule (concebidos para los alumnos que van a realizar prácticas de formación profesional) y el Gymnasium (es el colegio más exigente y es donde se preparan a los alumnos que van a ir a la universidad).

Así mismo poseen una educación secundaria dividida en un sistema dual en el que encontramos la formación profesional, la formación especializada, la escuela superior de formación profesional y la universidad.

Así se puede ver tras la comparación de ambos países como Alemania tiene más variedad en los estudios secundarios y diferentes modos de acceso a estos, mientras que Francia tiene una secundaria que se divide únicamente en dos ciclos.

En lo que se difiere a la centralización y descentralización del sistema educativo de estos países existen varias diferencias y alguna que otra semejanza. Se observa que Francia consta de un sistema educativo centralizado a pesar de que ha habido intentos de descentralización así como la creación de las leyes de descentralización de 1982 y 1983, Alemania por el contrario tiene un sistema educativo descentralizado en el que cada estado federado (Land) tiene su propio sistema educativo con ministerio de educación propio y el Estado Federal (Bund) desempeña el papel de fijar objetivos y medidas generales, que implementan los Länder. En este país los diferentes sistemas educativos están coordinados por el órgano central de la Conferencia de Ministros de Cultura mientras que en Francia el Ministerio encargado de la Educación Nacional (“Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación”) planifica, orienta y dirige el sistema de enseñanza pública, ocupándose al mismo tiempo del control de los establecimientos privados de enseñanza. Por lo tanto, es siempre el Estado quien contrata y remunera a este último.

En Alemania siempre que la Ley Fundamental no otorgue poderes legislativos al Estado federal, los Estados federados tienen derecho a tener su propia legislación en materia de enseñanza, que incluye los ámbitos de la enseñanza primaria y secundaria, la enseñanza

superior, la enseñanza para adultos y la formación continua; la gestión en estos ámbitos es casi competencia exclusiva de los Estados federados.

En Francia están las áreas de especialización en las que en la cima de la pirámide se halla el Ministerio de Educación, con sede en París, como los otros ministerios. De la educación, los títulos, la adquisición de materiales didácticos, la gestión del personal docente y el personal administrativo, técnico y de la salud (contratación, formación, remuneración, etc.), se encarga el Estado. De la inversión y la gestión de los trabajadores (contratación, formación, remuneración, etc.) se encarga el departamento correspondiente. En Alemania siempre que la Ley Fundamental no otorgue poderes legislativos al Estado federal, los Estados federados tienen derecho a tener su propia legislación en materia de enseñanza así como la competencia en legislación salarial y de asistencia a los funcionarios además de la competencia general en la regulación de las relaciones jurídicas en todo el ámbito de la Función Pública y en la legislación sobre asuntos exteriores. En el Gobierno Federal, el Ministerio Federal de Educación e Investigación es el órgano responsable en el campo de la enseñanza en lo que se refiere a las áreas de competencia federal; en los distintos Estados federados, los Ministerios de Educación y Asuntos Culturales y los Ministerios de Ciencias (que reciben nombres diferentes en los diferentes Estados) son competentes en asuntos relacionados con la enseñanza, la ciencia y la cultura. La inspección y la administración de las escuelas de formación general y profesional se suele realizar con ayuda de un sistema con dos niveles de funcionamiento. En el nivel superior se encuentra el Ministerio de Educación y Asuntos Culturales y, por debajo de él, las autoridades educativas estatales para los Kreise (distritos administrativos locales que a su vez se dividen en municipios) y los kreisfreie Städte (ciudades con administración autónoma no perteneciente a un distrito). Las autoridades educativas se encargan generalmente de la inspección de las Grundschulen, Hauptschulen y Sonderschulen. El Ministerio de Educación y Asuntos Culturales, por su parte, se ocupa de la inspección del resto de escuelas, incluidas las de formación profesional.

Finalmente en Alemania el Estado federal es responsable principalmente de la regulación de las siguientes áreas de la educación, la ciencia y la investigación: la formación y perfeccionamiento profesionales no escolares, el fomento de la formación, el fomento de la investigación científica y del desarrollo tecnológico (incluida la promoción de los jóvenes científicos), la asistencia social a la juventud, la defensa de los estudiantes a distancia, la habilitación profesional de los juristas, la habilitación de los profesionales sanitarios y auxiliares de sanidad y el fomento al trabajo y al impulso de la investigación del mercado

laboral y de las profesiones. Mientras que en Francia el Estado es responsable de: la definición de itinerarios formativos, el establecimiento de programas nacionales de la organización y el contenido de la educación, la definición y entrega de diplomas nacionales, la contratación y gestión de personal, la distribución de los recursos que dedica a la educación (en particular para garantizar la igualdad de acceso a los servicios públicos) y el seguimiento y la evaluación de las políticas educativas, para garantizar la coherencia global del sistema educativo.

Con respecto a la red pública y la red privada la primera coincidencia entre Francia y Alemania, es que ambos ofrecen tanto una red de centros educativos públicos como una red de centros educativos privados, siendo esto recogido por la legislación de cada país.

En Francia existe una libertad limitada a la hora de crear centros privados, ya que cuando se trata de centros educativos de enseñanza primaria (EGB) y secundaria (Collèges y Lycées) la apertura del establecimiento queda condicionada por la persona física encargada. Mientras que en Alemania aunque los centros privados no están gestionados directamente por los Lander, su creación está sometida a la aprobación del Estado y regidos por la Ley Lander.

En Francia hay dos tipos de contratos a la hora de crear centros privados en función de si se trata de un centro de enseñanza primaria (EGB) o un centro de enseñanza secundaria. Se hará un contrato simple solo para los establecimientos de primaria (EGB) y un contrato de asociación a los establecimientos tanto de primaria como a los de secundaria general y técnica (Collèges y Lycées).

Mientras que Alemania no establece tipos de contratos pero si diferencia entre dos tipos de escuelas privadas, las escuelas alternativas (Ersatzschulen) que son una alternativa a las escuelas públicas ya existentes o es una escuela prevista en particular por las Land, y las escuelas complementarias (Erganzunsschulen) que no son consideradas sustitutas válidas de la enseñanza pública, sino que tienen un carácter complementario a la oferta pública.

Algo en los que sí coinciden ambos países es que la educación privada debe tener similitudes con los objetivos y pautas generales que marcan y definen a la educación pública en la legislación de cada país, en cuanto a cuestiones tales como que los locales e instalaciones reúnan las adecuadas condiciones de higiene y salubridad, número de alumnos equivalente a la escuela pública en condiciones de funcionamiento, etc.

Por último resaltar la diferencia de porcentajes de educación privada en Francia, que es de un 17% mientras que en Alemania no llega apenas a un 10%, con respecto a la media Europea que está en un 15%. Por tanto en Francia la red de centros privados si supone una alternativa a la red de centros públicos, mientras que en Alemania la educación privada es considerada como algo inusual y se da en caso de necesidades educativas específicas.

Respecto al calendario, los horarios y los órganos de participación se observa que en Alemania algunos colegios abren solo por la mañana de 8 a 13h, otros tienen horario de tarde hasta las 16:30. Empiezan las clases el 1 de Agosto y finalizan el 31 de julio.

En Francia las clases empiezan el 5 de septiembre y finalizan el 5 de julio. El horario suele ser de 8 a 16 en la mayoría de los centros.

En el calendario escolar de los dos países existen diferencias en los días de fiesta. En verano por ejemplo en Alemania son 6 semanas y en Francia son dos meses. Los días tampoco son los mismos, como en vacaciones de navidad, en Francia del 17 al 3 de enero y en Alemania del 21 de diciembre al 7 de enero. Las vacaciones religiosas tampoco coinciden. En Alemania hay un período de vacaciones llamado tercer término que va del 30 de Abril a 9 de Junio que en Francia no existe. Estas fechas varían según las tradiciones de cada país.

En los órganos de participación de Francia existe un consejo escolar precedido por el director tanto en Francia como en Alemania. En Francia participa también el alcalde, profesores y representantes de los padres (uno por clase) y en Alemania profesores, padres (en proporción de 1/3 o 1/4) y alumnos. Una diferencia es que en Francia los órganos de participación participan en la elaboración del PEC y en Alemania no, aunque en este país se ocupan de los deberes y experiencias pedagógicas.

En estos países las vacaciones son más que las que tenemos en España aunque recuperan el tiempo asistiendo a clase más horas, hasta por la tarde e incluso los sábados en algunos de los centros de Francia por ejemplo.

De la financiación se observa que los sistemas educativos de Alemania y Francia no financian las escuelas privadas, pero hay que destacar que Francia posee escuelas privadas con contrato y sin contrato, las escuelas que no poseen contrato no son financiadas pero las que si lo tienen, reciben una pequeña ayuda, sin embargo las escuelas de Alemania no poseen contrato y sólo son privadas o públicas.

Con respecto a los tipos de ayudas dadas a los colegios en Alemania existen ayudas llamadas normales aportadas por los Länder que sirven para cubrir los gastos corrientes de personal y de funcionamiento además existen subvenciones directas e indirectas mientras que en Francia la ayuda la aporta el municipio y se llama aportación municipal y aportación por externado en la secundaria. Francia también posee una ayuda para cubrir los gastos de la formación inicial y continua en los centros privados, mientras que Alemania no se hace cargo de este tipo de gastos para los centros privados.

En Alemania predominan las Universidades públicas al igual que en Francia. La diferencia reside en que los centros universitarios de Alemania no existen tasas universitarias y en Francia sí, en Alemania se debe pagar un seguro médico y unos gastos para los servicios que ofrece la universidad y en Francia se tiene que pagar un seguro social obligatorio.

Para finalizar en los centros universitarios alemanes ofrecen como ayuda económica créditos con intereses bajos, deducciones fiscales o el reconocimiento parcial del tiempo dedicado a los estudios universitarios para el seguro de pensiones y una ayuda para los estudiantes que no viven con sus padres mientras que en Francia las ayudas económicas son a través de becas, subsidios y beneficios fiscales, existen dos tipos de becas una que se concede por criterios sociales y otra por los méritos académicos.

En el control ninguno de los dos países, posee un examen de ingreso a la educación preescolar, ni tampoco para el acceso a la educación primaria ni secundaria, pero si tienen un examen de ingreso a la universidad, siendo en Francia el Lycée y en Alemania el Abitur. Éste último tiene, además, semejanza con el Internacional *Baccalaureat* reconocido como diploma de elevado prestigio en muchos países.

Después de realizar un análisis del profesorado en cada país, se puede observar una serie de semejanzas entre los dos, como puede ser su tipología, similar en diversos países europeos, su formación, comenzando por una carrera universitaria, el acceso, mediante una o dos pruebas de estado y en su evaluación, realizándose a todos los docentes. A pesar de que, como en muchos países europeos, coinciden en varios aspectos, denotan muchas diferencias.

La segunda fase de la formación de los docentes en Francia se caracteriza principalmente por el acceso a los Institutos Universitarios Formación de Maestros, y la inscripción en una especialidad o certificación. Esta segunda fase francesa tiene un año de curso académico y el

segundo año práctico. En contraposición, la segunda fase de los docentes alemanes es la llamada Referendariat, fase de realización íntegra de prácticas docentes, sin ningún tipo de formación y certificación.

Las diferencias a la hora de acceder a lo que en España llamamos 'oposición' las podemos encontrar en las pruebas de estado, ya que en Alemania se necesita más trabajo, mejor preparación y una segunda prueba para poder ejercer de docente en los colegios e institutos, mientras que en Francia, para ser profesor titular de secundaria pública solamente tienes conseguir la certificación CAPE una vez hayas obtenido la carrera universitaria.

La mayor diferencia en el profesorado se puede observar en las condiciones laborales. Al iniciar el ejercicio docente los salarios son más bajos que los de sus vecinos de Europa Occidental. Ocupando la decimotercera posición, según el ranking mundial de la OCDE, los jóvenes maestros franceses ganan 20.153 euros por año, al comienzo de su profesión, trabajando 16 horas lectivas semanales y 35 horas globales, mientras que en Alemania, el sueldo al iniciar la docencia es más elevado, alcanzando los 30.000 € con prácticamente las mismas horas lectivas. Es de observar los notables cambios que en este país se dan a la hora de alcanzar los quince años de experiencia docente, con un sueldo mucho más elevado, superando los 50.000 € en bachillerato. Por otra parte, en Francia, la remuneración salarial se ha quedado corta, ya que prácticamente no suben en comparación con Alemania y se queda muy por debajo, unos 32.000 de media en sus tres niveles, primaria, secundaria y bachillerato.

Las diferencias a la hora de evaluar a los docentes se hacen presentes en el tipo de evaluación, ya que en Francia se realiza siempre, pero en Alemania solamente se realiza si es por ascenso o por quejas. Por otra parte el evaluador será siempre interno en éste último país, mientras que en Francia se realizan dos tipos de evaluaciones, una interna de grado administrativo y otra externa que mide el grado pedagógico.

De las propiedades se observa que ambos países tienen una escolaridad obligatoria y gratuita hasta los 15 o 16 años de edad.

Tanto Francia como Alemania quieren garantizar la igualdad de oportunidades y conseguir que todos los alumnos terminen con éxito sus estudios con la adquisición de unos conocimientos comunes, pero esto no es del todo cierto ya que existe una discriminación, tanto por ser inmigrante o por tener una discapacidad física. Estos niños no se forman junto

con sus compañeros si no que son escolarizados en otros centros especiales. En ambos países, ser un inmigrante implica que debes aprender toda la cultura de este país para poder integrarte sin "ningún" problema, pero respetan tu cultura (solo en algunos casos).

Dentro del sistema educativo de estos países, las mujeres predominan en los estudios, sacan buenas notas y eligen carreras como: enfermería y ciencias de la salud.

Aunque ambos tengan índices altos de escolarización, el porcentaje de abandono escolar no tiene mucha diferencia, en ambos países los adolescentes cuando acaban la fase obligatoria abandonan para trabajar o para hacer otras cosas.

Por último, se observa que ambos países tienen varios puntos en común, pero con algunas diferencias con respecto a estos temas tratados en cada apartado.

Finalmente con respecto a las Universidades se observa que antes de entrar en el Plan de Bolonia de 1999, los dos países se remontaban a la Declaración conjunta de la Sorbona sobre la armonización de la arquitectura del sistema de Educación Superior Europeo, firmada en 1998, junto a Italia y Reino Unido.

Además de esto hay que destacar que en Francia, el programa de nivel CINE 5B de primer ciclo puede dar acceso a un programa de segundo ciclo de un año de duración en algunos campos de estudios, sin embargo, no existe la estructura Bachelor/Masters en el nivel CINE 5B.

El acceso a los estudios de doctorado está basado generalmente en la obtención de la titulación de un programa de Máster de segundo ciclo de nivel CINE 5A o una titulación equivalente, y se observa que en Francia, la titulación requerida es de nivel Máster o equivalente mientras que en Alemania se observa que exigen esta misma titulación pero que el acceso es posible con una titulación de nivel Bachelor o equivalente (CINE 5A).

Con respecto a esto cabe destacar que en Alemania, los estudiantes especialmente brillantes tienen la posibilidad de proseguir estudios de doctorado directamente después de obtener el título de Bachelor si pasan favorablemente un examen en la disciplina específica.

En Francia la duración teórica del tercer ciclo, conducente al doctorado, es de tres años de estudio a tiempo completo mientras que en Alemania la duración de los programas de doctorado requieren en principio entre tres y cuatro años de estudios a tiempo completos.

Cada institución establece la duración de estos programas aunque el control central lo ejercen los consejos de investigación, que financian estos estudios por una duración de cuatro años.

En ambos países la legislación determina las modalidades de introducción de créditos, (ECTS) aunque en Francia se implantó en su totalidad en 2007/08 ya que esta instrucción era progresiva y parcial, mientras que en Alemania, se habla de una instrucción obligatoria en todos los programas de estudios o instrucción generalizada.

En las titulaciones conjuntas, Francia ofrece titulaciones en los tres ciclos, mientras que en Alemania no se especifica.

Con respecto a los órganos nacionales encargados de la garantía de la calidad de la enseñanza superior, en ambos países dependen de varios órganos independientes.

En las evaluaciones universitarias internas y externas tanto en Francia como en Alemania son de carácter obligatorio y de manera periódica. Además la normativa establece que los resultados de la evaluación interna deben de formar parte de los procedimientos de la evaluación externa. En relación a esto la participación de expertos extranjeros y estudiantes son establecidos por la reglamentación.

4.2 Valoraciones prospectivas / aplicaciones

Se puede considerar que en este trabajo se han aclarado todos los aspectos que se han propuesta al principio del análisis, además de cumplir los objetivos establecidos. También se han estudiado a fondo los sistemas educativos de Francia y Alemania, en cuanto a su estructura, organización, financiación... A partir de esto, y de conocer lo relacionado con los países, podemos decir que se parece en algunos aspectos generales a nuestro sistema educativo.

En la estructura ambos países tienen como principal objetivo no solo cubrir la demanda del futuro laboral sino también formar a personas que sean capaces de convivir y adaptarse a otras culturas, religiones, etc. con el objetivo de poder estar todos en el mismo espacio respetando la libertad de cada persona. Se puede observar tienen un sistema educativo muy segregado, sobre todo el sistema educativo alemán que separa a los niños desde muy pequeños según el nivel académico, cuando tal vez ni siquiera han desarrollado plenamente

sus conocimientos. Esta estructura tan diversificada, no permite la movilidad de los alumnos y les conlleva a tener para siempre una misma posición social. Esto es debido a que el sistema educativo alemán es descentralizado y a su vez diversificado, y es muy posible que éste vaya a seguir así durante los próximos años. En cambio aunque Francia ofrece una menor oferta educativa, se considera que su sistema educativo da más oportunidades, ya que tiende al multiculturalismo, así como la facilitación y la integración de personas procedentes de diferentes culturas.

En lo que respecta a la centralización y descentralización de estos países se observa que Francia consta de un sistema educativo centralizado con intentos de descentralización y Alemania consta de un sistema educativo descentralizado cuyas características de ambos se han explicado a lo largo de la realización del trabajo. La centralización en Francia supone que todas las decisiones sean tomadas por el Estado lo que carece de solidaridad, ya que el Estado siempre tomará las decisiones a su favor y en algunas ocasiones ni siquiera contará con la opinión de la ciudadanía. Además carecen de becas y subvenciones, que en muchas de las ocasiones son necesarias para que los alumnos puedan estudiar y, al no tenerlas, se fomenta el estudio de las clases sociales más altas, ya que son las que tienen los recursos económicos necesarios. Por tanto, ¿vale la pena que el nivel sea mejor aunque sólo puedan acceder a ello una minoría? En este ámbito queda reflejado lo capitalista que puede llegar a ser este país y, no cabe duda, de que los objetivos que se proponen como país los llevan a cabo, sin embargo es solo para las minorías ya que las ofertas educativas son de un número muy reducido. Por otro lado la distribución de los recursos que dedica a la educación, ayudan a garantizar la igualdad de acceso a los servicios públicos. Un argumento que se tiene a favor este país es la consideración de la educación como un servicio público nacional así como el seguimiento y la evaluación de las políticas educativas, para garantizar la coherencia global del sistema educativo. Todas estas características podrían estar bien para el pasado, sin embargo en un presente-futuro la sociedad está y estará en constante cambio, por lo que este modelo llevaría a Francia al estancamiento en la educación. Por todo ello sería aconsejable la implantación de la descentralización ya que de esta manera el acceso a la educación no solo sería para una minoría sino para la mayoría.

La sociedad cambia y evoluciona y al año, son millones las migraciones realizadas por los ciudadanos. Por ello cada vez es mayor la diversidad cultural que convive en un país, suponiendo ello el incremento de las desigualdades sociales. El hecho de que en Francia se establezca oficialmente la descentralización daría lugar a una situación más favorable, ya que

se eliminarían los conflictos entre culturas a la hora de acceder al mundo laboral o en el acceso a los distintos niveles educativos, favoreciendo así la diversidad cultural y una evolución positiva de la sociedad. En Alemania se produce lo contrario, ésta consta de un sistema educativo descentralizado en el que cada estado federado (Land) tiene su propio sistema educativo con ministerio de educación propio, y el Estado Federal (Bund) desempeña el papel de fijar objetivos y medidas generales que realizan los Länder. Este sistema educativo consta de varias contradicciones ya que mientras que unos organismos buscan una cosa, en el otro extremo buscan algo distinto. A pesar de que en muchas de las decisiones, los Länder y el Estado Federal cooperan, la mayoría de las decisiones son tomadas por los Länder, como consecuencia de ello cada estado federado tomará sus decisiones en función de sus propios beneficios, además de darse la situación de que dentro del mismo país existan realidades educativas muy diferentes.

Un aspecto a favor del sistema educativo Alemán es que se creó un Ministerio Federal de Educación, con competencias muy concretas, que comprende los temas de becas y ayudas a científicos y universitarios, de educación profesional extraescolar, de promoción de la investigación científica y de los principios generales de la enseñanza superior universitaria que ayudaron a un progreso en el sistema educativo así como la ayuda de los alumnos y el fomento del progreso y el desarrollo. Esto favorecerá al valor de la solidaridad en este país y el enriquecimiento de las distintas culturas.

Para reducir aún más dicho individualismo, una medida podría ser que aunque cada Länder tomase sus propias decisiones hubiese un comité o entidad intermediaria que aprobase y regulase toda lo referido a materia educativa de los diferentes Länder, con el fin de establecer unos objetivos y fines comunes. De esta manera se conseguirá que dejen de ser tan individualistas, además de progreso y desarrollo positivo tanto de los sistemas educativos como de la propia sociedad. Estos avances quedaran reflejados a la hora de acceder al mundo laboral y al acceso a los distintos niveles educativos.

En cuanto a la financiación en Alemania, las escuelas tienen un funcionamiento adecuado y equitativo, ya que no financian la red privada porque son financiadas mediante la cuota que pagan los alumnos, pero se debe asegurar de su existencia. Con respecto a las escuelas públicas existe una financiación completa y además proporcionan varios tipos de ayudas financieras a los alumnos, a los padres de los alumnos y al colegio. Las universidades también son financiadas siendo la mayoría de estas públicas, y los estudiantes sólo tienen que pagar un

seguro médico y los servicios que les ofrece el centro universitario. Además se les proporciona becas a los estudiantes tanto como si viven en la residencia familiar o fuera de ésta. Este sistema a largo plazo irá aumentando la cantidad de estudiantes ya que se les proporcionan bastantes ayudas para poder acceder a los niveles de estudios superiores. Por otro lado, hay que destacar que la Red Privada en Francia, si recibe financiación del Estado, pero solo con los centros que tienen un contrato (simple o de asociación) y tan solo en la enseñanza primaria (EGB) y secundaria (Collèges y Lycées), mientras que la Red Pública si son financiadas en su totalidad.

En cuanto a las universidades, son públicas pero poseen tasas y subvenciones, las tasas no son las mismas, varían según el estudio y el centro universitario. También el Estado ofrece unas ayudas económicas en forma de becas pero no todos pueden optar a ellas ya que hay personas que no cumplen los requisitos, pero éstas pueden optar a otro tipo de ayuda que son unos créditos sin intereses, esto es positivo ya que de este modo prácticamente todos tienen las mismas posibilidades para acceder a los estudios superiores.

En muchos países, el Estado destina dinero público a la financiación de centros privados, lo que da lugar a que dichos centros privados se enriquezcan aun mas, mientras que en los centros públicos disminuye la financiación destinada a éstos, y como consecuencia baja su calidad por la falta de medios y recursos. Se puede observar el buen funcionamiento de la Red Pública en Alemania, donde la educación es valorada por su exquisita calidad. Esto se debe a que en este país, los fondos educativos son todos destinados a la Educación Pública, ya que no se financia a la Red Privada. Y es que Alemania es un buen ejemplo de que realmente funciona que haya únicamente una Red Privada sin financiación del Estado, y una Red Pública financiada por el Estado, y no como sucede en otros países donde existen un tercer tipo de escuela, que recibe el nombre de escuela concertada, la cual se trata de centros privados que reciben financiación privada y financiación del Estado. Una educación de calidad debe ser un derecho para todos los individuos, y no solo para aquellos que tengan unos medios económicos determinados.

Analizando la Red Privada entre ambos países se puede observar que el porcentaje es de un 17 % en Francia con respecto al 10% que hay en Alemania (15% media Europea).

Si analizamos aun mas ese 17% de educación privada en Francia, encontramos que el 95% son centros católicos, lo cual es un porcentaje muy alto. Y es que en Francia, la Iglesia no tiene el poder sobre la educación pública ya que la educación es laica. Por tanto, la vida católica se

limita a la educación privada, siendo esta casi en su totalidad educación católica. En Alemania la situación es muy diferente a la que tiene Francia, ya que el Estado y las dos grandes iglesias cristianas tienen estrechas relaciones, y en la educación pública se imparten clases de religión y se reza.

Y es que en Alemania, apenas hay Red Privada, y la poca que existe está totalmente influenciada por las iglesias cristianas (católicos y protestantes) por tanto la Iglesia tiene poder sobre la educación. Por tanto, ¿podemos considerar que la Red Privada surge si la Iglesia no tiene poder sobre la Red Pública? ¿Es la Red Privada un invento para dotar de poder a la Iglesia?

Respecto al calendario, los horarios y los órganos de participación en general tanto Francia como Alemania tienen muchos más días festivos que por ejemplo España. En otoño disfrutan de unos días que en España son lectivos. En abril también son más los días, suelen ser dos semanas y en España una sola. Se puede considerar que esto es algo positivo y bueno para los alumnos y profesores, ya que tras cada trimestre reciben una recompensa con los días de descanso. Los profesores tienen más tiempo para preparar sus clases y los alumnos se agobian menos y siguen mejor el ritmo de las asignaturas.

Respecto a los órganos de participación, Francia se diferencia con Alemania en que participa además del director el alcalde, en lo que en España llamamos el Consejo Escolar. Se puede comparar los órganos de participación de España con los de Alemania ya que en ambos participan tanto padres, alumnos como profesores, además del equipo directivo aunque en Alemania esto depende mucho del centro, que en cada Länder es diferente.

En Alemania no existe una ley que regule el régimen interno de los centros educativos como sucede en España, para que todos funcionen por igual. Esto da lugar a que cada estado federal se organice como quiera, y aunque el alumno tiene la libertad de elegir centro educativo, se puede considerar no como algo tan positivo, ya que cada centro tiene reglamentos diferentes dependiendo de la zona y el alumno que por motivos de cambio de residencia o movilidad se verá perjudicado al tener que adaptarse a las normas de cada centro.

En el control el sistema educativo francés es muy parecido al español. Los niños empiezan la escuela a los 3 años en el parvulario, también llamado así en España, y después siguen en el Collège, que equivaldría a la enseñanza primaria. Seguidamente irían al Lycée, siendo como la enseñanza secundaria. La única diferencia es que en Francia no se hace un examen de ingreso

a la Universidad, sino que se hace un curso preparatorio de ésta. El Baccalauréat es equivalente a los años de carrera en la Universidad, pero éste se parece más a los ciclos superiores de formación profesional en España.

El sistema educativo alemán selecciona a los niños dependiendo de sus capacidades intelectuales en una edad muy temprana en los siguientes colegios: la *Hauptschule*, la *Realschule*, el *Gymnasium*, la *Gesamtschule*, o el *Sonderschule*. Tiene un examen de ingreso a la Universidad, muy parecido a la PAU en España, llamado Abitur. No todos los estudiantes tienen derecho a hacer dicho examen, sino solo aquellos que hayan terminado el *Gymnasium*, o pocos de los alumnos que hayan terminado la *Realschule*. En cambio, en España todos tienen la posibilidad de acceder a la Universidad.

Alemania es un país en el que deberían de recibir más becas o ayudas en la etapa de infantil en las escuelas públicas puesto que los padres que requieren de este servicio deben de costeárselo.

Además debería tener una mayor unificación en aspectos tan relevantes como la obligatoriedad de la escolarización, la homologación para pasar de un nivel a otro, y, la validez de los títulos en toda la nación. Como reto se puede proponer el hecho de que todos los estudiantes alemanes tengan un digno acceso a la universidad, independientemente del centro escolar donde se hayan instruido y no solo aquellos que hayan estudiado en el *Gymnasium* o en la *Realschule*.

Respecto al profesorado se puede valorar positivamente la función de los IUFM franceses, un modelo a seguir en muchos países e imitado en otros. Primeramente, se exige una gran base educacional, incluso para el acceso, en el que hay que realizar una prueba inicial. Son unos institutos muy unidos a las universidades y tienen un sistema de integración de profesores de primaria y secundaria.

Uno de los mayores retos en Francia es el aumento de su remuneración. En comparación con otros países de la Unión Europea éste está muy por debajo y se debe luchar para que los docentes franceses tengan un salario digno, acorde con su profesión.

Se hace necesaria la existencia de un sistema de evaluaciones eficaz, que purifique la docencia, que sea capaz de recoger todos los aspectos de un profesor, los clasifique y muestre resultados provechosos. Para un país como Alemania, es insuficiente un sistema de evaluaciones internos

por el mero hecho de querer un aumento o haber conseguido tener quejas. Se hace ineludible una evaluación en la que, no solamente se recojan datos pedagógicos, si no que sea sistemática y esté enfocada hacia los cambios de las conductas y rendimientos docentes. No se deben estimar los conocimientos pedagógicos, ni las formas de actuación de los docentes, si no que se deben conocer a ciencia cierta y no cabría lugar a la vacilación ante su expulsión, disminución de salario, u otros métodos. Todo esto para comprobar que el sistema educativo tiene buenos docentes, vocacionales, capaces de enseñar con las mejores técnicas y con los mejores métodos didácticos y pedagógicos.

En las propiedades los puntos más importantes que se pueden tratar para lograr una mejora son: la integración de los inmigrantes y discapacitados en la sociedad, una mejora del sistema educativo en cuanto a integración y lograr que el porcentaje de abandono escolar baje. Tanto los inmigrantes como los discapacitados, son rechazados por la sociedad porque creen que son diferentes, cierto es que son diferentes ya que unos tienen más necesidades que otros, pero pueden aprender al mismo ritmo que los demás. Por eso no creo que se deberían separar, mantendría a todos con un mismo nivel en la misma clase para un aprendizaje en conjunto, así se integran y aprenden los unos de los otros. En cuanto al porcentaje de abandono escolar, se debería motivar más a sus alumnos e involucrarse en su aprendizaje. En estos países, los profesores no suelen meterse en las mentes de los niños, involucrarse, sino que simplemente enseñan para que aprendan. El aprendizaje del niño tiene que ser seguido por los profesores, ver sus avances y sus fallos, e intentar ayudarlo para que no se quede atrás. Los niños suelen desmotivarse cuando ven que no avanzan, que no aprueban exámenes, que no se integran bien con los demás compañeros, etc. Algunas veces no son solo los alumnos sino los profesores.

Respecto a las Universidades sólo cabe pensar en unas reformas eficaces dentro de una perspectiva estructural y con la voluntad de sacar a la enseñanza de una especie de espejismo frente a la realidad, cuestión que en la actualidad cada vez se hace más cuesta arriba.

El tema del presente estudio, el «sistema educativo», en todos sus ámbitos podría reubicarse dentro del tema del «servicio de educación» pues es lo que realmente importa, ya que por muy estructurado que estén éstos sistemas, a la hora de la práctica se pasan por alto muchos de los aspectos establecidos, como por ejemplo, los recortes que se están dando en la actualidad en decenas de países.

Una vez analizada y estudiada la estructura se observa que uno se orienta hacia la problemática del rendimiento y sus costes, y el otro se orienta hacia el acceso para todos y la igualdad frente al hecho educativo. Ambos podrán ir a la par si se conjuga el valor político y la voluntad de todos los que intervienen en el mundo de la educación. Al mismo tiempo nos han servido los diferentes sistemas educativos elaborados por los distintos compañeros, nos han aportado conocimiento que hemos podido contrastar con la información recabada con nuestro propio sistema educativo.

Finalmente, hemos aprendido bastante de Alemania y Francia en lo referente a los sistemas educativos (financiación, niveles, estructura, contexto...) contrastando las ideas principales con las actuales.

5. Bibliografía

- ALABURU, PELLÓS; MEES, LUDGER Y PÉREZ, JUAN IGNACIO. *Sistemas Universitarios en Europa y EEUU*. [En línea] [14/04/2012]. Disponible en la Web: [<http://www.academia-europea.org>]
- BIBLIOTECA DEL CONGRESO DE EE.UU. *Modelo educativo alemán*. [En línea]. [25 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [www.countrystudies.us]
- CERUTI, LUIS ALBERTO, *Inmigración, "civilizaciones" y políticas de integración* [En línea]. 17 de diciembre 2005 [12 de Mayo de 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.monografias.com/>]
- COMUNIDAD EUROPEA. *Enseñanza Privada- Enseñanza no pública: formas y estatutos en los Estados miembros de la Comunidad Europea* (1993).
- COLEGIO HUMBOLDT. *Modelo educativo alemán*. [En línea]. [25 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [www.colegio-humboldt.edu.mx]
- CUESTA COLLEGE ALEMÁN. *Modelo educativo alemán*. [En línea]. [25 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [www.academic.cuesta.edu]
- EURYDICE. *Estructura de los Sistemas Educativos Europeos*, Francia, Escuela y calendarios académicos, Organización del tiempo escolar en Europa. [En línea]. 1 de diciembre 2011 [15 de Febrero 2012]. Disponible en la Web: [<http://webgate.ec.europa.eu/>]
- EURYDICE. *Organización de la estructura de la Educación superior en Europa*. 2006/07. Tendencias Nacionales en el Marco del Proceso de Bolonia. Fecha de edición: 2008. Edita: Secretaría General Técnica. Alemania - Francia.
- EURYDICE (2010): *Organisation of the education system in Germany 2009-2010*. European Commission. Eurybase.
- ESTAMENTOS SOCIALES. *El sistema educativo alemán* [En línea] 2006 [12 de Mayo de 2012] Disponible en la Web: [<http://www.dw.de>]
- GAUTHIER, PIERRE - LOUIS. *El sistema educativo francés* [En línea]. [7 de Abril de 2012]. Disponible en la web: [<http://www.quadernsdigitals.net>]
- JÜRGEN APEL, H. (1992): *Desarrollo del sistema educativo alemán*. *Revista Española de Pedagogía* 193.
- LOUIS GAUTHIER, PIERRE. *Sistema educativo francés*. [En línea]. De Condorcet, 1792, [23 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [www.quadernsdigitals.net]
- MERCÈ BERENGUERAS PONT, M.A. *El sistema educativo de Alemania* [En línea]. [8 de abril de 2012]. Disponible en la web: [<http://www.adide.org/>]

- MERY, JANE, *Ser profesor aquí y allá en Europa*. Agosto 2008. [En Línea]. Traducción: José Ramirez Morales. [28 de Abril de 2012] Disponible en la web: [<http://www.cafebabel.es>]
- MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES, *El Sistema educativo en Francia*, [En línea].Junio del 2007 [12 de Mayo de 2012]. Disponible en la Web: [<http://ambafrance-es.org>]
- MOLINA MORALES, AGUSTÍN; AMATE FORTES, IGNACIO Y GUARNIDO RUEDA, ALMUDENA. *El gasto público en educación en los países de la OCDE: condicionantes económicos e institucionales*. [En línea],[14/04/2012].Disponible en la Web: [<http://www.extoikos.es>]
- MÜNKLER, HERFRIED; AUGUST WINKLER, HEINRICH; SCHÖLLGEN, GREGOR; GROEBE JO, *La actualidad de Alemania, Sociedad* [En línea].2012/2011[12 de Mayo de 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de>]
- OCDE, *Estadística, Perfiles Estadísticos por país*. [En línea], 2010, [12 de Mayo de 2012].Disponible en la Web: [<http://www.oecd.org/>]
- REICH, FRANK. *Francia* [En línea] [31/05/2012]. Disponible en la Web: [<http://www.eurorai.org>]
- SCHULTE, BARBARA. *El sistema educativo alemán* [En línea]. [8 de Abril de 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.quadernsdigitals.net>]
- UNIVERSIA. *Estructura. Sistema Universitario Alemán Formación*. [En línea], [12 de Abril de 2012]. Disponible en la Web: [<http://internacional.universia.net/>]
- UNESCO. *Profiles of national reports of education systems*. [En línea]. 1999 [14 de Marzo de 2012]. Disponible en la Web: [www.ibe.unesco.org].
- VARIOS AUTORES. *El sistema escolar alemán*. [En línea]. 2003 [14 de Marzo de 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.justlanded.com>].
- VARIOS AUTORES. *FRANCIA* [En línea]. [7 de Abril de 2012]. Disponible en la web: [<http://www.eurorai.org/>]
- VARIOS AUTORES. *Alemania* [En línea]. [8 de Abril de 2012]. Disponible en la web: [<http://www.eurorai.org>]
- VARIOS AUTORES. *El sistema escolar alemán*. [En línea]. 2003 [14 de Abril de 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.justlanded.com>]
- VARIOS AUTORES. *Guía de los colegios públicos*. [En línea]. 2003-11 [13 de Febrero 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.justlanded.com>]
- VARIOS AUTORES. *Sistema educativo Alemán*. [En línea]. 2006 [13 de Febrero 2012]. Disponible en la Web: [<http://www.dw.de/dw/article/>]

- VARIOS AUTORES. *Enseñanza Privada- Enseñanza no pública: formas y estatutos en los Estados miembros de la Comunidad Europea*. Editorial Eurydice. Bruselas, 1993. ISBN: 2-87116-201-8. 95 páginas.
- VARIOS AUTORES, *Modelos Innovadores en la formación inicial docente*. Edición PRELAC, Chile, Junio 2006. Publicación UNESCO. ISBN: 956-8302-57-3. 481 Páginas.
- VARIOS AUTORES, *La enseñanza superior FRANCIA*. [En Línea], [7 de Marzo de 2012]. Disponible en Web: [<http://sistedumundi.blogspot.com>]
- VEGA GIL, LEONCIO. (2005). Los sistemas educativos europeos y la formación de profesores. Los casos de Francia, Reino Unido, España y Finlandia. *Revista de Educación* núm. 336, pp-169-187. Recuperado el 14 de abril de 2012, de: <http://www.revistaeducacion.mec.es/>
- VOGT, WOLFGANG: *Comunidad y Cultura Local. La educación religiosa y laica en Francia y Alemania*. [En Línea] ESTO [20 de Mayo de 2012]. Disponible en Web: [<http://www.oem.com.mx>]

ACOSO ESCOLAR

“BULLYING”



Universidad de La Laguna
Actividad de Integración.
2º Pedagogía, grupo 2.
Fecha de entrega: 17 de diciembre de 2012

ÍNDICE

Introducción.....	157
Descripción del contexto	160
Entorno educativo	160
Características del alumnado y el aula.....	161
Características del profesorado y las relaciones.....	163
Plan de Formación	164
Justificación teórica del Plan.....	166
Marco Teórico	169
¿Qué es el acoso escolar? Tipos, causas y consecuencias.....	169
Perfiles del acoso escolar.....	171
Inicios del acoso escolar	172
Edades donde es más frecuente.....	172
Lugares donde se produce el acoso normalmente	173
Formas de actuación y protocolos del centro educativo	173
Formas de actuación o protocolo de la familia	174
Influencia de los medios de comunicación	175
Análisis de necesidades y casos reales	176
Proceso de diseño de mejora del plan de formación	180
Competencias y objetivos generales y específicos.....	180
Contenidos	181
Sistema de evaluación	181
Metodología	183
Evaluación del plan de formación.....	190
¿Qué voy a observar? ¿Cómo, cuándo y dónde vamos a evaluar?	191
Diseño. Elementos a evaluar.....	192
Análisis de datos	193
Conclusiones y valoración final.....	196
Referencias bibliográficas.....	198
Anexos	200

Introducción

La educación es un proceso que dura toda la vida y consiste en adquirir conocimientos de generaciones anteriores que nos aportan un universo cultural. Es un proyecto de ser libres, de libertad, sin ningún tipo de adoctrinamiento y que nos hace crecer como personas. Es un proceso de creación y de crecimiento del ser humano, gracias a que es un ser no determinado. Es un proceso de construcción y de reconstrucción, y todo en la formación está impregnado de valor. El componente axiológico está detrás de todos nuestros actos, y cuando una persona no está implicada en el desarrollo personal del niño/a, puede no darse cuenta de muchos síntomas que están ocultos y que mucha gente desconoce. Unos síntomas que pueden ser fatales para el niño/a y que pueden llegar incluso hasta la muerte. Hablamos del acoso escolar o bullying.

En general, se piensa que el acoso escolar se refiere exclusivamente a algo físico y externo como peleas, patadas, empujones y agresiones. Sin embargo, hay multitud de actitudes de acoso que tienen los mismos efectos en la autoestima de los acosados como son los insultos y el daño psicológico.

El problema del acoso escolar se ha caracterizado por ser un fenómeno oculto ya que siempre se dice que “son cosas de niños”, quitándole importancia al tema. Muchas veces las propias víctimas ocultan sus problemas y los testigos de estos hechos y con el silencio de los centros se contribuye al desconocimiento de hasta dónde llega el problema. El sistema educativo contempla una educación integral de la persona, preparando a los alumnos/as para la vida; así desde la infancia deben crearse hábitos de higiene, entendidos siempre como higiene física y mental que permitan un desarrollo personal sano, un aprecio del cuerpo y su bienestar, una mejora de la calidad de vida y unas relaciones interpersonales basadas en el desarrollo de la autoestima de las personas.⁵⁷

Partiendo de aquí, nuestro principal objetivo a la hora de realizar esta práctica será el de utilizar como base un Protocolo de Actuación para los Centros Educativos en Casos de Acoso entre Compañeros, para ahondar en el problema, analizar las distintas necesidades

⁵⁷ MORENO, JUAN JOSÉ. (2011). Extraído del temario de Teoría de la Educación.

y utilizar diferentes herramientas para mejorar el plan de formación, dentro de un contexto real.

Como instrumento de trabajo, utilizaremos el plan de formación del Colegio de Educación de Infantil y Primaria “El Roque”, así como realizar diferentes encuestas con la finalidad de recoger una serie de datos de carácter subjetivo y objetivo, analizarlos, extraer las conclusiones oportunas y una valoración final.

Para establecer un marco de referencia inicial y llevar a cabo nuestro plan de mejora, definiremos todos los aspectos relevantes del acoso escolar. Por ello es importante decir que un plan de mejora hace referencia al conjunto de cambios que se proponen para ser llevados a cabo, en nuestro caso, en un centro educativo. Para llevar a cabo un plan de mejora debemos realizar una serie de pasos:

1. Identificar, delimitar y consensuar uno o varios aspectos a mejorar del centro educativo.
2. Analizar las razones que explican la situación del centro respecto a los aspectos que se quieren mejorar.
3. Buscar alternativas viables a la situación del centro respecto a los aspectos que se quieren mejorar.
4. Elaborar un plan de mejora incluyendo actividades, mecanismos de seguimiento y evaluación del mismo.
5. Dotarse de los apoyos, recursos y formación necesarios para llevar a cabo el plan de mejora.

Con todo esto, valoraremos qué papel juega el acoso en la vida escolar de los niños, para comprender mejor el alcance e importancia de los procesos educativos en su desarrollo, así como sensibilizarnos con los diferentes sistemas de formación de la educación y del acoso escolar, su función y su valor a lo largo de la vida.

Hay toda una serie de valores básicos y de derechos que el sistema educativo tiene como finalidades y proyectos de construcción social en todos los niveles y etapas

educativas. A partir de aquí es cuando se crea el código deontológico del docente⁵⁸, porque trabajar en educación es trabajar con personas, con objetivos de formación, y es un trabajo que tiene un innegable alcance moral. La acción de educar es comprometerse personalmente con un proyecto moral. Digamos que es un contrato moral del profesorado que tratará de construir unos valores y comprometerse con ellos/as. Estos valores hacia los educandos están dedicados al fomento de la autoestima, al desarrollo integral de la persona, al fomento del respeto hacia el resto y al conocimiento crítico de la propia identidad cultural y el respeto a la de los demás.

Para generar el desarrollo de nuestro trabajo, el punto de partida inicial será contactar con el centro escolar y analizar las distintas necesidades en calidad de asesor/a. ¿Resultará adecuada la estrategia educativa para el centro? ¿Qué alternativas o mejoras se pueden realizar de ese plan? ¿Es el acoso escolar un problema real en nuestra sociedad? Como posibles agentes de cambio social valoremos, a continuación, el alcance y la proyección en un contexto real, partiendo de un marco teórico.

⁵⁸ ASOCIACIÓN ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL (ASEDES) (2004): *Código deontológico del educador*. Toledo. Extraído el 22 de octubre de 2012 desde <http://www.eduso.net/red/codigo.htm>

Descripción del contexto

Entorno educativo

El centro educativo de infantil y primaria “El Roque” es una escuela situada en la población de San Miguel de Abona, en la isla de Tenerife.



El colegio imparte clases desde infantil hasta 6º de primaria, además también cuenta con cursos de Educación Básica Obligatoria para Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. El centro dispone de aparcamiento en el exterior, además de una portería con una persona de seguridad justo a la entrada. Cuenta con algunas canchas equipadas con canastas y porterías de fútbol, además de un patio central grande.

En general el colegio está habilitado para sillas de ruedas y, tanto en la entrada como en los demás accesos al edificio y en los alrededores, se pueden encontrar rampas. También cuenta con bastante vegetación, como jardines, flores y arbustos al igual que un gran terreno con árboles y mesas para picnic.



En el interior encontramos la secretaria y el despacho del director y, al lado, encontramos el salón de actos que cuenta con un escenario, una gran aula para reuniones o eventos en grupos, una pequeña biblioteca, una sala de informática y las aulas; éstas son bastante grandes y están muy bien iluminadas, ya que cuentan con grandes cristalerías al exterior o a patios interiores, en ellas podemos encontrar al fondo un gran panel acolchado en el que se exponen los trabajos o decoraciones, la mesa del profesor/a y algunos muebles para guardar los materiales. Los recursos y medios son muy diversos; las clases tienen pizarra, en algunas dos, y estas pueden ser de tizas o de rotulador. No encontramos en casi ninguna materiales como proyectores, pizarras digitales, televisión con video o DVD.

Los alumnos se encuentran separados por módulos; los más pequeños cuentan con su propio patio de juegos habilitado con columpios y juegos que les corresponde a su edad. Los pasillos son muy amplios. Los baños son de tamaño normal y están bien ventilados, pero poco limpios. En cuanto a los servicios cuenta con comedor, pero no dispone de guardería ni transporte público.

Características del alumnado y el aula

En el centro existen niños y niñas con familias monoparentales, sea por orfandad o porque sus padres se han separado. Debemos resaltar que se llevan a cabo una serie de tutorías mensuales, en las cuales el tutor/a de cada curso informa a los padres de cómo llevan sus hijos/as los estudios. Así mismo, en la agenda de cada alumno, el/la docente escribe diariamente una serie de notas para informar a los padres de las incidencias y los

progresos del alumno. De esta manera, el centro obliga de alguna forma a que los padres se impliquen en la educación de sus hijos. Éstos llevan a sus hijos/as al centro a las ocho de la mañana. Los pequeños se ponen a jugar en el patio, muy contentos de volver a ver a todos sus amiguitos, y cuando toca la sirena se ponen en fila india, teniendo en cuenta al curso al que pertenecen. Sus tutores van a donde éstos se encuentran y los llevan a la clase que les corresponde.

Cuando finaliza la jornada estudiantil, a la una de la tarde, el profesorado los lleva hasta la puerta principal de la escuela y hasta que no ven a su madre, padre o tutor/a, no los dejan abandonar el centro.

La organización de las aulas no resulta muy atractiva, pues las mesas están colocadas en forma de “u”, por lo que no garantiza una mayor colaboración por parte del alumnado y un mejor trabajo en grupo. Quizás esta sea una de las razones por las que tanto los niños como las niñas, participan de manera poco activa en las actividades de clase.

Normalmente, los trabajos se hacen individualmente o por grupos, en un corto periodo de tiempo, con el fin de emplear mayor tiempo en la puesta en común con el resto de la clase, fomentando así la relación entre los alumnos/as, pues los que entiendan la actividad se la podrán explicar a aquellos que tengan mayor dificultad para comprenderla.



Como suele ser normal, en las aulas siempre hay un líder, el cual suele intimidar a sus compañeros/as y gobernar la clase. A veces esto desemboca en que se produzcan conflictos y peleas entre los niños. Por otra parte, también hay alumnos que no respetan las normas del centro, pues estropean el material común, dibujan y escriben en las paredes, no tiran la basura en los recipientes habilitados para tal efecto... demostrando así un comportamiento poco cívico. Así mismo, podemos encontrar niños de diversos países y razas; asiáticos, negros, gitanos, de Colombia, Venezuela, Paraguay... y se producen, en diversas ocasiones diferencias entre los propios educandos. El ambiente que se respira, entonces, no es que sea mucho entre iguales. Hay que destacar que se perciben actitudes que tengan que ver con sus costumbres o hábitos correspondientes a su país

(como una vestimenta o alimentación diferente u otras prácticas tradicionales). El nivel de absentismo es bastante alto ya que el centro controla poco las asistencias, aunque en caso de incidencia se ponen en contacto con los tutores legales de los alumnos. Por otra parte, es de observar, que si se producen numerosas faltas y los familiares no tomen medidas, el centro considera la posibilidad de ponerse en contacto con los servicios sociales.

Características del profesorado y las relaciones

El profesorado se establece como facilitador del aprendizaje del grupo en concreto, ya que está siempre pendiente de sus alumnos para que se independicen, porque es importante que cada alumno se desarrolle acorde a su personalidad, y lleguen a ser creativos, participativos y cooperen entre sí en cada momento. Para una mejor comprensión de los temas, los profesores se implican de tal modo que continuamente se interesan por sus alumnos y están dispuestos a aprender de éstos. Pero, en realidad, no todos los profesores se implican como deberían, porque hay docentes que sólo asisten a clase y dan los contenidos de forma monótona, sin poner en práctica los nuevos conocimientos en los alumnos y sin establecer ninguna dinámica de grupo.

Los profesores/as se interesan constantemente por el aprendizaje de sus alumnos, marcando actividades que ayudan a los niños a memorizar los contenidos de una forma más fácil, como cantar canciones en las que dice las partes del cuerpo para que no las olviden, o implicarse en realizar excursiones a museos o a otros lugares de interés. Además, les resuelven las dudas que se les presentan a lo largo de los temas para una mejor comprensión de los mismos.

A su vez, los docentes cooperan entre sí en todo momento, para obtener un mejor aprendizaje de los alumnos, y realizan reuniones en fechas señaladas como Navidad o el día de Canarias, donde hacen pequeñas meriendas en las que cada profesor trae algo de comida. Aunque, hay algún profesor que se intenta llevar bien con otro sólo porque le interesa que lo apoye para poder ascender en los cargos de la escuela, llegando a dejar de dirigirle la palabra a ese profesor si no obtiene dicho apoyo. También hay conflictos referidos al sueldo, que llevan a que los que cobran menos no se sientan cómodos con los que cobran más.

Plan de Formación

El plan de formación es un documento que todo centro debe tener, en el cual se contemplan las actividades formativas para el profesorado que se llevarán a cabo durante cada curso escolar. Suele redactarse a principio de curso y, pese a que en él figuran las actividades a realizar, la fecha, los ponentes, y la duración, la realidad es que después, es extraordinariamente raro que coincida lo planificado a principio de curso con la realidad de las actividades formativas.

Después de consultar el plan de formación del CEIP El Roque, encontramos en un primer apartado actividades de Teleformación, convocadas por el Gobierno de Canarias, en dos convocatorias (una en el primer trimestre, y otra en el segundo). Anteriormente eran cuatro convocatorias pero estas se suprimieron por falta de presupuesto.

La siguiente actividad está encuadrada dentro de la autoformación. En la página web de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias⁵⁹, podemos encontrar un campus virtual de autoformación, en el cual se encontrará formación puntual, es decir, unos cursos sobre temas concretos, que se pueden realizar telemáticamente. Estos cursos se diferencian de la teleformación en que si bien en aquellos se certificaba la participación a los asistentes, en estos, no se hace. En dicha página web se pueden ver todos los cursos que se pueden realizar, sin necesidad de matrícula, ni de adjudicación de plazas y nos podemos encontrar entre otros: la atención a la diversidad, el plan lector, la formación en el uso de las TIC, la educación ambiental o la mejora de la convivencia y el clima escolar. Se puede tardar todo el tiempo que se requiera en hacerlos y no tiene ponentes ni fecha de inicio o finalización. Estos cursos están diseñados para que cualquier docente pueda realizarlos en el momento que desee. El tiempo de realización es ilimitado ya que no se dispone de ponentes ni fecha de inicio ni de finalización. Pensamos que estos cursos son bastante



⁵⁹ GOBIERNO DE CANARIAS, CONSEJERIA DE EDUCACION, UNIVERSIDADES Y SOSTENIBILIDAD (2012). *Campus de autoformación*. Extraído el 25 de octubre de 2012 desde:

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/WebDGOIE/scripts/default.asp?IdSitio=14&Cont=700>

adecuados, porque “*la formación es autoformación o no es nada*”⁶⁰, debido a que es necesaria una implicación por parte de los docentes para que se pueda alcanzar una mejor formación que les ayude a ellos mismos a realizar su labor de docentes de forma óptima. Sin embargo, este programa puede tener alguna limitación, ya que al no tener un/a profesor/a específico para los cursos, no se pueden consultar las dudas directamente a un/a especialista, y además, al no tener en cuenta la participación, no todos muestran interés en realizarlos. Así mismo, se pueden elaborar unas propuestas de mejora referidas a ampliar la oferta de la temática de los cursos como realizar unos que tengan que ver con otras lenguas, como por ejemplo inglés, para que de esta forma se aumente esta formación a distancia y se mejore la comunicación con los educandos, así como una mayor participación en los cursos.

Otra actividad que encontramos es la formación de Rúbricas. Entendemos por rúbricas a la herramienta utilizada para llevar a cabo la evaluación auténtica del alumnado, un término muy actual que este curso se está comenzando a implantar en los centros del archipiélago⁶¹. Es tan novedoso y tan complicado (según el docente) que todos los centros contemplan formación al respecto en sus planes de formación. Este plan de formación se desarrollará conjuntamente con los CEPS (centros del profesorado) y los coordinadores de formación. Se realizan cuatro sesiones formativas en el CEP, de periodicidad quincenal (comenzando el 12 de octubre en el caso del CEP Tenerife sur, al que está adscrito este centro) y finalizará en noviembre, probablemente diciembre, debido a modificaciones que puedan surgir en el calendario. Cada sesión dura 4 horas en el centro de profesores, al que asistirán los Coordinadores de Formación del centro, o, en el caso de no haberlos, algún miembro del equipo directivo. En estas sesiones se dan una serie de pautas para que los coordinadores, en cada centro, realicen la acción formativa de la misma manera. Así pues, se cuenta como ponentes con agentes externos como son: el Coordinador de formación y el equipo del CEP. En primer lugar, una de las limitaciones que podemos encontrar es que el curso comience en mitad de Octubre y

⁶⁰ GADAMER, H.G. (2000): *La educación es educarse*. Extraído del temario número uno de Planes de Formación.

⁶¹ GOBIERNO DE CANARIAS, CONSEJERIA DE EDUCACION, UNIVERSIDADES Y SOSTENIBILIDAD (2012). *Programa de la Formación inicial básica en evaluación desde el enfoque competencial de la enseñanza y el aprendizaje*. Extraído el 25 de octubre de 2012 desde: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/webdgoie/scripts/default.asp?IdSitio=14&Cont=1221>

finalice en Noviembre/Diciembre, pues en un mismo año lectivo se cambiaría de un momento a otro la manera de evaluar, creando cierta inseguridad y desconcierto en los/as alumnos/as. En el caso de que este curso formativo se imparta durante los meses de verano, mencionados anteriormente, lo mejor sería que acudieran tanto los coordinadores de formación del centro, como los miembros del equipo directivo y todo el profesorado. En cambio, si se hace en los meses de invierno, es mejor que sólo acudan los coordinadores de formación del centro o en su defecto, un miembro del equipo directivo, con el fin de que el alumnado no se vea afectado por la falta de asistencia del profesorado.

Por último, se disponen de acciones formativas propias del centro. En el plan de formación de la institución, al ser tan pequeño, se contemplan las acciones formativas que llevará a cabo el centro de profesores/as. Dichas acciones formativas dependerán del centro y se irán programando a lo largo del curso según el presupuesto disponible por el mismo y el interés despertado en los docentes. Esto puede suponer una limitación a la hora de realizar formaciones, ya que al disponer de tan solo cuatro maestros/as, la variedad formativa será más escasa que en un centro con un número mayor de docentes. El catálogo de cursos que se pueden realizar está disponible en la web del Gobierno de Canarias, y en él se ofertan diversos programas como el de “Utilización de la pizarra digital”, “Amor y sexualidad en el aula”, “jornadas educativas de educación popular” o “Cursos de idiomas y lengua extranjera en el colegio”, entre muchos otros.

Justificación teórica del Plan

Existe una relación entre la educación de los jóvenes y su comportamiento futuro como ciudadanos. Por tanto, la escuela y familia, deben fomentar siempre la integración social, la adquisición de valores y habilidades sociales, así como para la prevención de conductas contrarias a la convivencia. Pensamos que la escuela, como lugar en el que se da la mayor parte de la convivencia en el menor, debe ser un ejemplo claro de todos aquellos valores de las personas, por lo que conlleva a una clara responsabilidad para eliminar cualquier conducta violenta, muy especialmente de las derivadas del acoso escolar o el bullying, ya que es importante que los niños/as desarrollen sus capacidades para que alcancen las metas profesionales deseadas y su integración normalizada en la sociedad.

Para ello, la Ley Orgánica de la Educación tiene tres principios fundamentales⁶²: el primero se basa en aportar una educación de calidad a todos los ciudadanos, de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo, es decir, mejorar el nivel educativo de todos los alumnos, uniendo la calidad de la educación con la igualdad de su reparto. Así mismo establece, entre los principios que deben inspirar el sistema educativo, la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, el ejercicio democrático, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, y el respeto y la justicia que ayuden a superar cualquier forma de discriminación. El segundo principio se centra en la necesidad de que todas las personas que forman la comunidad educativa colaboren para llevar a cabo el objetivo anterior. Por último el tercer principio es el esfuerzo, para poder conseguir una educación de calidad.

Los fines establecidos por esta Ley para la educación son:

- El desarrollo de la personalidad y capacidades de los alumnos.
- La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales.
- Educar para la tolerancia y la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia.
- Educar en la responsabilidad individual, mérito y esfuerzo personal.
- Formar para la paz, el respeto a los derechos humanos y para valorar los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- Adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo.
- Capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.

Después de analizar el plan de formación del centro, observamos que no se incluye ningún tipo de formación que esté directamente relacionado con el acoso escolar o con la integración de los alumnos/as, por lo que, nuestro trabajo consistirá en mejorar dicho plan, a partir de un protocolo de actuación para los centros educativos en casos de acoso entre compañeros.⁶³

⁶² CORTES GENERALES. (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. España [en línea]: Extraído el 9 de diciembre de 2012 desde <http://www.boe.es>

⁶³ CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, Gobierno de Cantabria (n/d). *Protocolo de actuación para los centros educativos en casos de acoso entre compañeros*. [En línea]. Extraído el 26 de noviembre desde: http://www.madrid.org/dat_norte/WEBDATMARCOS/supe/convivencia/materiales/protocolo.acoso.ca.ntabria.pdf

Observamos que este protocolo de actuación contra el acoso escolar está bastante simplificado y podemos llegar a mejorarlo de forma destacada. Incluiremos un marco teórico inicial y diseñaremos diferentes actividades para mejorar el plan de formación, incluyendo sus objetivos, sus contenidos, la metodología y la forma de evaluación de las actividades formativas.

Con todo esto conseguiremos mejorar un plan de formación, partiendo del protocolo inicial, que fortalecerá de forma prominente el conocimiento del problema del acoso escolar en el centro docente. El punto fuerte de nuestro trabajo recaerá sobre las actividades que se desarrollarán. Unas actividades que permitirán favorecer la convivencia entre alumnos, el buen clima en el aula y en el propio colegio, así concienciar a las familias, al alumnado y al profesorado del problema real del bullying.

Marco Teórico

¿Qué es el acoso escolar? Tipos, causas y consecuencias

Se podría definir el acoso escolar, o también llamado bullying, como un conjunto de hechos o actos psicológicos y físicos que se realizan de forma intimidatoria durante un periodo de tiempo considerable, por parte de una o varias personas hacia otra persona más frágil. Blanchard y Muzás (2007).⁶⁴

Otras definiciones que se pueden encontrar son las siguientes:

“El fenómeno del abuso consiste en la opresión reiterada, tanto psicológica como física hacia una persona con menos poder, por parte de otra persona con un poder mayor.”

FARRINGTON, (1993).

“Dice que la intención de causar daño no aparece siempre como fin último, sino que también lo hace medio para conseguir otras metas.” HERNÁNDEZ GRANDA (1998).

Existen diversos factores a la hora de observar las **causas** del acoso escolar. A nivel individual encontramos una personalidad retraída o una baja autoestima en el caso de las víctimas y una actitud agresiva y alteraciones en la emoción y en la conducta en el caso de los agresores. En el caso de los agresores, el núcleo familiar es muy importante, donde la inestabilidad en la estructura familiar, falta de afecto o abandono, convivencia familiar pobre, presencia de actos violentos, etc.

También existen factores que provienen directamente del centro de estudios que afectan en la dinámica acoso escolar como actitudes de falta de coordinación y colaboración entre el profesorado, la ausencia de transmisión de buenos valores, inconsistencia en la prevención de conductas agresivas, la negatividad del profesor, la ausencia de la su figura como modelo, así como la convivencia de varias culturas dando lugar a actos racistas.

⁶⁴ BLANCHARD GIMÉNEZ, MERCEDES Y MUZÁS RUBIO, ESTÍBALIZ (2007), *Acoso escolar: Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Ed. Narcea. ISBN 978-84-277-1556-1.

Las **consecuencias** que produce el acoso escolar son muy diversas, tanto para las víctimas como para los propios acosadores. Para **las víctimas**, las consecuencias son de suma importancia: baja de la autoestima, actitudes pasivas, trastornos emocionales, depresión, ansiedad, pensamientos suicidas... a las que se suman, la pérdida del interés por los estudios, lo cual conlleva al correspondiente fracaso escolar así como las bajas notas del alumno. Cuando el acoso se produce de forma continua, la víctima lo sufre en silencio. Se considera incapaz de salir airoso de esa situación y las horas en la escuela son un tormento. El tiempo que pasa en la escuela le marca para el resto de su vida. Si el proceso de acoso se prolonga lo más probable es que la víctima puede llegar a manifestar reacciones agresivas en intentos de suicidios.

Los acosadores tienen muchas probabilidades de tener dificultades sociales que van a peor con el tiempo. Al llegar a la edad adulta este tipo de personas pueden llegar a convertirse en maltratadores. Normalmente, el agresor tiene un comportamiento provocador y de intimidación permanente. A la hora de resolver problemas lo hace con la violencia y no de manera pacífica, presenta dificultad de ponerse en el lugar del otro, vive una relación familiar poco afectiva, y suelen ser niños muy faltos de cariño y con muy poca empatía. El acosador puede obtener lo que quiere acosando a los otros, es decir, haciendo sufrir a alguien se puede beneficiar. El problema mayor se produce cuando estos comportamientos se utilizan a menudo como opción de posibles conductas en años posteriores e, incluso, en la vida adulta, ya que supone un aprendizaje sobre cómo conseguir sus objetivos. Además esto se lo pueden transmitir en un futuro a su familia o se puede reproducir en su trabajo. Realmente el agresor tiene una gran dificultad para convivir con los demás, por lo que su actitud es impulsiva, autoritaria y violenta con los demás. No saben perder y necesitan imponerse a través del poder, de la fuerza y de la amenaza, se meten en discusiones, están a la defensiva etc.



El acosador, produce daño y en ningún momento detiene su conducta, ya que, disfruta viendo el sufrimiento del otro, precisamente porque es incapaz de ver ese dolor reflejado en él; incluso puede llegar a producirle placer.

Los tipos de agresiones que el acosador es capaz de llevar a cabo son diversas. Las agresiones no físicas son las más frecuentes. Éstas incluyen por un lado el **acoso verbal**, como motes e insultos, llamadas o mensajes telefónicos ofensivos, lenguaje sexual indecente, propagación de rumores falsos, etc. Por otro lado, el acoso no verbal, que incluye desde gestos agresivos y groseros hasta otras estrategias para ignorar, excluir y aislar a la víctima. A estas le siguen las amenazas y las intimidaciones. Luego las agresiones físicas. Estas consisten en la agresión directa a base de patadas, empujones, zancadillas, golpes con objetos. También puede ser indirecto cuando se producen daños materiales en los objetos personales de la víctima o robos. Por último, el **acoso sexual**, que resulta ser la menos frecuente pero en la que se pueden encontrar amenazas con armas incluidas y acoso físico directo.

Perfiles del acoso escolar

A continuación, haremos referencia a las figuras principales que intervienen en el acoso escolar:

El agresor: Aquella persona que a lo largo del tiempo mantiene un comportamiento muy agresivo. Suele experimentar deseos de hacer daño a otra persona o de ejercer control y dominio, entre otros.

La víctima: Individuo que sufre un daño provocado por otra (el agresor). Normalmente, la víctima se siente intimidada, excluida y presenta alteraciones de sueño y de alimentación así como problemas de ansiedad.

Los observadores: Por lo general, se refiere a los compañeros de grupo. Éstos tienen gran importancia puesto que sus reacciones dependen en gran parte de la resolución del problema.

El profesorado: El papel del profesor es muy significativo ya que las relaciones que tenga con sus alumnos, pueden evitar o provocar un acoso escolar. Por ello, éste debe fomentar una participación activa durante las clases por parte de todo el alumnado así como, prepararlos para que mantengan un contacto social amplio, flexible y respetuoso.

Inicios del acoso escolar

La forma en la que se puede dar el acoso escolar es en el momento en el que un niño tiene un comportamiento inadecuado hacia un compañero, que suele ser menos fuerte, por medio de una agresión oral o física y a lo largo de un periodo extenso.

Este tipo de comportamientos de agresiones orales suele ir dirigido especialmente para que el acosado se sienta apartado del grupo de clase, poniéndolo en situaciones comprometidas, refiriéndose hacia él por medio de apodosos vergonzosos, o haciendo que los compañeros también se comporten de la misma forma hacia la víctima, proponiendo un entorno de agobio hacia éste y causándole un daño psicológico.

Es aquí donde la persona acosada experimenta una serie de mecanismos de defensa⁶⁵ para intentar ocultar la realidad de los actos que influyen en ella. Por un lado está la sublimación. Un objetivo socialmente aceptable pasa a sustituir a otro que no puede satisfacerse. Normalmente este mecanismo evita la enfermedad mental por lo que se le considera un mecanismo adaptativo. Te integra o te ajusta a la sociedad. La persona canaliza algo que por la sociedad sí es aceptado. Por ejemplo: Una persona que de pequeña sufrió acoso escolar decide estudiar trabajo social.

Por otro lado tenemos la represión, proceso en que el “YO” evita que una situación que provoca angustia a la persona salga del inconsciente y en el que se reprime la parte más emocional. Es un mecanismo de supervivencia en el que, en un momento dado está bien para liberarse de una angustia, aunque no es bueno usar mecanismos de defensa continuamente, ya que te impide ser realmente auténtico como persona. Es lo que ocurre con el acoso escolar. Un ejemplo de represión sería por ejemplo cuando un adulto que no quiere hablar de su etapa educativa porque le hace daño recordarlo.

Edades donde es más frecuente

El acoso escolar suele producirse en niños que tienen entre 10 y 13 años, ya que éstos todavía no han llegado a la adolescencia, y están desarrollándose en un contexto en el

⁶⁵ SERIO, ANGELO (2012). Temario número 2 de Psicología de la Educación.

que comienzan a conocer gente nueva, es decir, cuando llegan al instituto en los primeros años de la E.S.O. y deben estar en una clase que no es elegida por ellos, donde no saben si habrá gente que ya conocen. Es por ello que cada vez que el alumnado avanza de curso, tiene menos probabilidades de sufrir este acoso.⁶⁶

Lugares donde se produce el acoso normalmente

Habitualmente, suele ocurrir en el mismo centro, en los pasillos cuando los alumnos al terminar una clase esperan a que venga el siguiente profesor, en el baño aprovechando que no hay docentes, así como en los vestuarios por el mismo motivo, si los niños están en el comedor, se da cuando entran o salen del mismo, ya que no hay vigilancia, de igual forma en los transportes escolares y en zonas de los recreos en las que no hay mucha gente.

Asimismo, cabe señalar que no sólo tiene lugar en las zonas que pertenecen al centro, sino que, del mismo modo, se puede dar en los espacios próximos del centro escolar, o cuando un alumno o alumna regresa a su casa.

Además, el acoso escolar también se presenta en la red, es decir, a través de Internet con la ayuda del avance de las nuevas tecnologías, en las que con tan solo poseer un teléfono móvil moderno se pueden enviar videos al instante y colgarlo en diferentes espacios de la web. Esto puede ser debido a que los niños poseen recursos tecnológicos a edades cada vez más tempranas, y los utilizan para acosar, amenazar, avergonzar, intimidar o criticar a cualquier compañero.

Formas de actuación y protocolos del centro educativo

Cuando se manifiesta una sospecha de algún caso de acoso escolar en un centro y se detecta este caso, la forma de intervención sería comunicárselo al profesorado, al tutor/a, al equipo directivo o al director/a, para que éstos se reúnan y analicen la situación. Si fuera necesario, se deberían adoptar medidas urgentes de protección del alumno/a afectado, proporcionándole seguridad o vigilando al acosador. A continuación, algún miembro del profesorado debería hablar con la familia del alumno/a

⁶⁶ VERA, ROSARIO. (2010). *Violencia en las aulas: El bullying o acoso escolar*. Revista digital: Innovación y experiencias educativas, nº 37. ISSN 1988-6047. [En línea]: <http://www.csi-csif.es>.

que es víctima del acoso y con la del acosador, informar al equipo docente para que le puedan facilitar una serie de orientaciones, así como al resto del personal si se considera preciso.

Después de adoptar las medidas oportunas, el Equipo Directivo tendrá que recoger la documentación de los implicados, fijarse dónde ha ocurrido, y con la ayuda del tutor/a, considerar las opiniones de los compañeros/as. Para la recogida de estos datos, hemos aportado una encuesta⁶⁷ que mejora de manera notable las encuestas recogidas en nuestro protocolo base. Inmediatamente, la dirección deberá completar un informe, para poder tomar las medidas disciplinarias dirigidas al agresor de forma justa. Estos sucesos, una vez realizados, se tienen que informar a la Comisión de Convivencia y a la Inspección Educativa. A partir de ahí, se ejecuta un Plan de Actuación dirigido a cada caso en el que produce acoso, con unas medidas concretas para cada grupo y nivel. Todo esto, es decir, las medidas impuestas a sus respectivos hijos como las que se impondrán a cada grupo o nivel, se notifica a las familias.

Finalmente, el inspector/a correspondiente, llevará a cabo un seguimiento del Plan de Actuación, implicando un asesoramiento del Gabinete Provincial de Asesoramiento sobre la Conveniencia Escolar si fuera necesario.

Formas de actuación o protocolo de la familia

La familia, cuando se produce algún tipo de acoso escolar con su hijo/a, debería procurar que se sienta seguro para que hable de lo que ocurre, apoyarle para que no piense que él ha tenido la culpa y confíe en sí mismo, investigar sobre cómo se podría solucionar el tema teniendo en cuenta lo que piensa el menor, ofrecerle un punto de vista que le lleve a manifestar lo sucedido a su tutor/a o a otro miembro del centro educativo, así como ponerse en contacto con el propio centro educativo o con algún teléfono o fundación como ANAR para obtener ayuda.

En el caso del niño que acosa, la familia tendría que hacer entender a su hijo/a que su conducta no ha estado acertada, y procurar que se ponga en el lugar de la persona

⁶⁷ Ver Anexo 5

afectada. También se le debería proponer una conducta mejor que pueda cambiar su forma de actuar, decirle a cada momento lo que hace bien para que tenga una motivación, y contactar con el centro para colaborar en la medida en que sea posible.

Por último, si el niño es un mero observador del hecho, los familiares deberían convencerle de que si no lo manifiesta es como si también estuviera participando en la acción contra el niño acosado, y que la fuerza no se debe utilizar como método para solucionar los diferentes problemas que puedan producirse.

Influencia de los medios de comunicación

Hay diversas opiniones sobre la **influencia de los medios de comunicación en el acoso escolar**, algunas personas consideran que los medios no son una causa de la violencia, pero por otro lado hay personas que creen que la agresividad del acosador es un reflejo de la agresividad que hay en la sociedad, y que se manifiesta por ejemplo, en la televisión.

A pesar de los contenidos violentos que propician las malas conductas en los menores, los medios de comunicación también han tenido un papel importante en cuanto a hacer pública la situación del bullying, así como su denuncia y la mejora de esta situación.

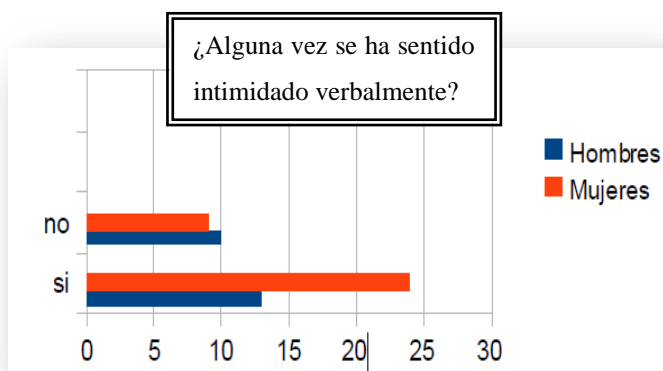
Contamos con infinidad de canales, pero en todos ellos se abordan los mismos temas; amor, violencia, desamor, sexo, etc. y con frecuencia son los menores los que más tiempo pasan ante el televisor, por lo que tienen acceso a todos estos temas inadecuados para ellos, que pueden provocar la imitación de conductas poco favorables y la insensibilización.

En la programación de la televisión observamos muchos programas en los que se dan situaciones de discusiones en las cuales, el debate se suele resolver a golpes o con insultos. Por otro lado, también encontramos algunos programas que se consideran educativos ¿pero, realmente educan?

Análisis de necesidades y casos reales

Antes de diseñar nuestro plan de mejora, hemos recogido una serie de datos en una encuesta⁶⁸ realizada a 56 personas con el fin de conocer las necesidades, la opinión y algunas experiencias reales de los ciudadanos/as. Algunos de los datos resultantes en las gráficas que se pueden observar a continuación, los hemos analizado con el fin de determinar y sacar a la luz aspectos referentes al acoso escolar, vistos desde la sociedad en situaciones reales. A parte de una serie de preguntas para saber la edad, el sexo y el nivel de estudios de los/as ciudadanos, realizamos diversas cuestiones de carácter más personal, la mayoría con respuesta afirmativa o negativa.

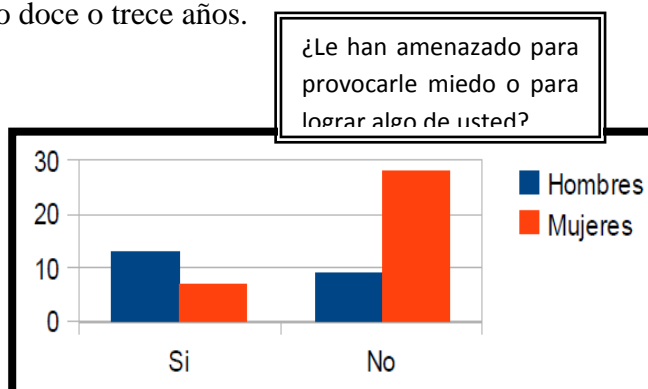
Respecto a la pregunta “¿Alguna vez se ha sentido intimidado verbalmente?”, observamos la gran distancia entre hombres y mujeres, en las respuestas afirmativas por



lo que creemos que podría tratarse de casos de machismo. Y es que muchos maltratadores suelen empezar a demostrar en el colegio sus propias actitudes machistas. Pensamos que el machista no nace, si no que

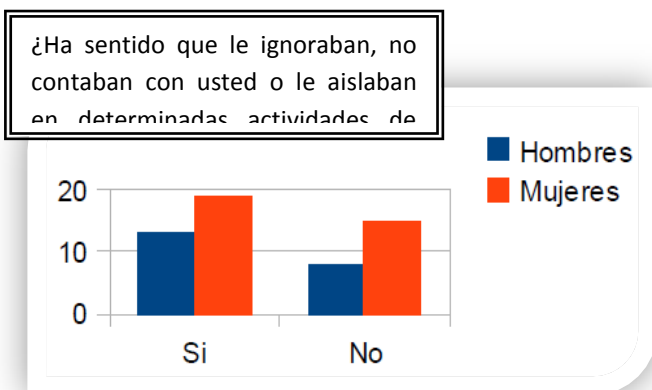
se va haciendo poco a poco, desde los primeros años de su vida con lo que ve y lo que oye a su alrededor. El entorno escolar y la familia influyen en sus comportamientos violentos, que a veces aparecen con sólo doce o trece años.

En la siguiente gráfica de resultados podemos observar una gran contradicción. Nos resulta curioso que en esta pregunta se contradigan las mujeres ya que consideramos que si te han intimidado verbalmente también te han provocado miedo o han querido lograr algo de ti.



⁶⁸ Ver anexo 4

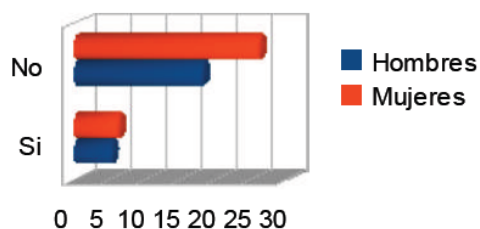
En el caso del sexo masculino más de diez personas consideran que se les ha intimidado verbalmente. Siendo en el caso negativo menos de 10 personas.



Con esta pregunta nos referíamos tanto a trabajos escolares como a las clases de preparación física en colegios e institutos. Podemos ver que mayoritariamente la respuesta que destaca es la afirmativa en la cual las mujeres

que responden “sí”, han sido ignoradas o aisladas. Mientras que los hombres encuestados parecen mucho más extrovertidos e integrados en las actividades escolares y extraescolares, un dato que es deducible a partir de sus respuestas. Normalmente, los niños se adaptan más al grupo escolar que las niñas, ya que éstas suelen ser más pícaras y suelen aislar con más frecuencia a personas del mismo sexo con su misma edad. Se puede observar en la gráfica como las mujeres son más ignoradas con los hombres.

Respecto a la pregunta de realización de amenazas, nos sorprende lo buenas personas



que han resultado ser los/as encuestadas, ya que en un alto porcentaje el resultado es negativo a la realización de amenazas. En este caso el resultado sigue siendo el mismo tanto en amenazados como en amenazantes. Lo que nos lleva a la siguiente cuestión. En ocasiones, ¿los acosados se vuelven acosadores?

lleva

¿Ha amenazado a alguien para asustarlo o conseguir algo?

A partir de estas gráficas se puede observar la necesidad de un buen plan de formación de prevención contra el acoso escolar en las instituciones, ya que siempre se dan casos de maltrato, humillación, peleas, agresiones e insultos, que provocan cambios psicológicos en las personas.

A continuación analizaremos diferentes preguntas que incluimos en la encuesta en las que los encuestados exponen sus puntos de vista. Preguntas como: “¿Has sufrido acoso alguna vez? ¿Cómo reaccionaron tus compañeros? ¿Cómo actuaron los adultos? ¿Qué

excusas pusieron los acosadores? Aquí dejamos un espacio para que contestaran y después de analizar las respuestas destacaremos 3 de los testimonios aunque para consultarlos todos hemos puesto en los anexos del trabajo la hoja Excel con todas las respuestas.

Una de las mujeres entrevistadas cuya edad está entre los 15 y los 20 contesto lo siguiente: *“En el colegio cuando era pequeña, algún que otro niño se metía verbalmente conmigo. Mis compañeros no hacían mucho caso. Se metían conmigo por mi nombre (le ponían una rima). Se lo conté a mi padre y él fue a hablar al colegio; los profesores hablaron con el niño y frenaron su conducta.”*

En este caso queda patente que los asuntos de acoso se frenan cuando se les pone una pena o castigo a los acosadores en edades tempranas. Es un claro caso de condicionamiento operante, en el que se impone un castigo al agresor para que deje de acosar, aunque en la mayoría de los casos, el buen comportamiento se extingue y los acosadores vuelven a actuar. Es constatable lo que comentamos en nuestro marco teórico argumentando que el perfil de los acosados suele de ser de baja autoestima ya que se ven cohibidos por la situación.

Otra de las entrevistadas cuya edad está comprendida entre los 21 y los 26 contesto:

“Cuando estaba en 2º de E.S.O una chica "popular" de 4º de eso o bachiller no estoy segura, centro su mala atención en mí... se metía con mi ropa.. porque siempre o casi siempre usaba faldas, y ella se reía de mí hasta tal punto que decidí ponerme pantalón para que me olvidara y pasar desapercibida, no le basto con eso y también comenzó a reírse de mis pantalones y de toda yo en general, lo pasaba muy mal puesto que en la cafetería, pasillos se metía conmigo haciendo burlas delante de sus "amigos" e incluso entraba en los cambios de horas a mi clase y se reía de mí o hacia las típicas burlas en voz alta para intimidarme, yo no sé exactamente por qué hacia eso porque no la conocía de nada.. Y la verdad yo fui su objetivo sin motivo alguno inaparente... Y nada la cosa cambió cuando no sé cómo ni por que... se entero de que tenía un primo un tanto conocido y respetado... y a partir de ahí como de la noche a la mañana cambió su relación hacia mí e incluso me pidió perdón... yo nunca se lo conté ni a mis padres, ni a ninguna amiga y mucho menos a ningún profesor... puesto que me sentía avergonzada.

Después de un par de años sigo viendo a esta chica y la verdad que no tiene nada que ver como cuando era hace unos años atrás y yo sinceramente pues no le guardo rencor por que se que estaba influenciada por el ambiente y la gente con la que andaba y con los años he podido comprobar que es una buena persona, aunque no tengo mucho trato con ella, es completamente distinta a como era en aquella época.”

Aquí creemos que es un caso parecido, en cuanto a perfiles psicológicos. Pero destacamos el cambio de actitud de la acosadora con el cambio de los años lo que hace pensar que dicha persona subía su autoestima bajando a base de intimidaciones verbales la percepción de la acosada. Muchas veces las personas realizan un aprendizaje observacional por imitación, en el que observador imita la conducta de un modelo aunque este no reciba consecuente alguno. Es posible que la acosadora de este caso, viera en sus familiares o amistades un modelo “de acoso” a seguir.

Y por último el caso de un hombre de entre 26 a 30 años que es de acoso de un profesor a un alumno:

“En la universidad, en dos ocasiones: la primera, los compañeros se pusieron de mi parte, e hicimos entrar en razón al profesor en cuestión, quien se retractó y disculpó. En otra ocasión, al profesor tuve que llevarlo a tribunal. Por unas calificaciones que no se atenían a los criterios de evaluación. Pese a eso, el profesor no cedió, y una vez revisadas las evaluaciones, el tribunal consideró que mi evaluación era de sobresaliente en lugar de suspenso como decía el profesor.”

Aquí creemos ver un claro abuso de autoridad de un profesor universitario. Ya que como vemos después a este universitario se lo corrigió un tribunal y está claro que en la primera corrección estuvo errado. Pensamos que hay muchos profesores que son como dictadores, pero siempre hay que intentar hablar y dialogar para llegar a distintos acuerdos sin necesidad de llegar al tribunal. Aunque en ocasiones, por mucho que se llega a dialogar, no se consigue el resultado real del trabajo, por lo que hay que luchar por ello.

Proceso de diseño de mejora del plan de formación

La toma de decisiones a la hora de elegir unos contenidos para mejorar el plan de formación inicial nos ha resultado muy cómoda, puesto que nos ha parecido un área con la que se pueden realizar actividades variadas. Son tareas muy dinámicas y divertidas lo que permite trabajar con niños/as sin mucha dificultad, ya que para ellos será algo nuevo.

Trabajando de esta manera conseguimos crear un buen ambiente. Además, lograremos que los alumnos vengan a clase con buen ánimo, aumentando la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, fomentando la participación y el trabajo en equipo.

Para atender a las diferentes necesidades que los alumnos presentan dentro de un mismo grupo, el plan de formación que pretendemos mejorar debe ser lo adecuadamente flexible como para permitir que los mismos objetivos se logren a través de diferentes acciones. Dentro de ésta, tanto para un grupo de alumnos como para un alumno, se deben planificar distintas actividades que resulten más adecuadas para el conjunto del alumnado. Más aún, cuando la modificación de las tareas no sea suficiente para responder a sus necesidades, habrá que pensar en modificar los objetivos didácticos mediante la selección de otros contenidos.

Igualmente, nuestra mejora del plan de formación contendrá algunos cursos y actividades que están adaptados para los tutores o familiares de los alumnos/as. También hemos considerado la formación inicial del profesorado para crear diferentes acciones formativas referidas a ellos.

Competencias y objetivos generales y específicos

A la hora de describir las competencias tendremos en cuenta los siguientes procedimientos y actitudes:

- Desarrollar actividades lúdicas a fin de conseguir llamar la atención del alumnado.
- Realizar las actividades teniendo en cuenta la edad de los niños.

- Reconocimiento de la importancia de conseguir la igualdad.

La **mejora del plan de formación** que vamos a llevar a cabo contiene varios **objetivos generales** como:

- Valorar la importancia que tiene la implicación de los padres.
- Aprender a trabajar en equipo.
- Fomentar la comunicación entre los niños.
- Lograr que los niños participen de manera activa en las actividades.

Así mismo, las actividades que se pretenden realizar conllevan una serie de **objetivos específicos**, los cuales serán explicados en cada actividad propuesta.

Contenidos

En nuestra intención de mejorar el plan de formación propondremos una serie de contenido como:

- La convivencia escolar, la mediación y la resolución pacífica de conflictos.
- La acción tutorial y la relación con las familias.
- El acoso escolar.
- Elementos del acoso escolar.
- La atención a la interculturalidad y multiculturalidad.
- La educación en valores en el acoso escolar.
- Actividades de sensibilización de los alumnos con respecto al acoso escolar.
- Promoción y mejora de la convivencia desde la escuela.

Sistema de evaluación

La evaluación es una parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se utilizará para detectar el progreso del alumnado y para ajustarse a las distintas necesidades concretas de cada alumno, si fuera necesario, para corregir, adecuar los objetivos, contenidos y recursos a la realidad educativa.

La evaluación se puede realizar desde distintos tipos de modelos como son⁶⁹:

- Modelos individualizados, que se centran en la evolución de cada alumno y en la situación inicial así como en sus particularidades.
- Modelos continuos, que atienden al aprendizaje como proceso, contrastando los diversos momentos o fases.
- Modelos cualitativos, en los que se aprecian todos los aspectos que inciden en cada situación particular y se evalúan de forma equilibrada los diversos niveles de desarrollo del alumno, no sólo los de carácter cognitivo.
- Modelos integradores, para lo cual contempla la existencia de diferentes grupos y situaciones, y la flexibilidad en la aplicación de los criterios de evaluación que se seleccionan.
- Modelos orientadores, que aportan al alumno o alumna la información precisa para mejorar su aprendizaje y adquirir estrategias apropiadas.

Para evaluar el grado de satisfacción de las actividades por parte de los alumnos, realizaremos una serie de preguntas a los tutores de cada curso para conocer la aceptación que han tenido las actividades propuestas en los alumnos.

El trabajo individual y cooperativo se evaluará mediante la observación del comportamiento de los alumnos, cómo realizan su trabajo individual en cuanto a corrección en el contenido y esmero en la presentación, así como si finalizan sus tareas en el tiempo previsto. Se pretende constatar si el alumno manifiesta interés por progresar en su aprendizaje y curiosidad por conocer cosas nuevas, si presta atención en clase, si hace preguntas o si consulta dudas. Los instrumentos que se van a utilizar para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos/as, adecuados a los criterios de evaluación y a los objetivos y contenidos de esta unidad, serán los siguientes:

Por una parte, la observación sistemática de las actitudes personales del alumno/a, de su forma de organizar el trabajo, de las estrategias que utiliza, de cómo resuelve las dificultades que se encuentra, etc. Por otra parte, haremos una revisión y análisis de los trabajos de los alumnos/as ya que es otro instrumento que nos permite comprobar los materiales que han ido realizando a lo largo del desarrollo de las actividades.

⁶⁹ CODINA, BENITO. Temario número tres de Modelos y Métodos de Evaluación.

Los criterios de evaluación que se van a llevar a cabo para el alumnado en la mejora del plan de formación son los siguientes:

- Participa de manera activa en las actividades.
- El alumno/a Se implica en realizar de manera correcta las tareas.
- El alumno/a Respeta a sus compañeros.
- El/la docente conoce los procedimientos a seguir en caso de acoso escolar.
- Los tutores legales del alumno/a conocen la existencia del problema del acoso escolar.

Metodología

Antes de comenzar la planificación de las actividades que componen nuestra mejora de este plan debemos especificar que a la hora su diseño tendremos en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje⁷⁰ del alumnado, es decir, las diferentes maneras en que aprenden, procesan y retienen la información. Por una parte utilizaremos actividades visuales, en las que el educando aprende mediante la observación. Igualmente dispondremos de actividades auditivas, que son útiles para los/as niños/as que aprenden oyendo, mediante canciones. También propondremos actividades táctiles, para los/as alumnos/as que prefieren tareas en las que se manipulen y toquen objetos y que les resulta más fácil el aprendizaje mediante este estilo. Y por último formularemos actividades cinestésicas, mediante las cuales, los niños y niñas aprendan mejor mediante el movimiento.

Primeramente, para el que caso en el que ya se haya dado una situación de acoso escolar hemos analizado y mejorado las encuestas del protocolo inicial que hemos tomado como referencia.⁷¹

En el posible caso de acoso escolar se deben tomar varias medidas, una de ellas es entrevistarse con los implicados tanto directa como indirectamente, para ello se llevaran a cabo entrevistas específicas para cada uno de los individuos. Hay que tener en cuenta

⁷⁰ ALONSO GARCÍA, CATALINA M. (Abril 2008): *Estilos de aprendizaje, presente y futuro*. En: UNED, España. [En línea]: vol 1, nº 1, p. 1-244 Revista. Disponible en internet:

http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lr_1_abril_2008.pdf

⁷¹ Ver anexo 5

que por lo general la víctima no suele reconocer la situación y mucho menos ante los ojos de los adultos, por ello es necesario hacerle sentir seguro y que sepa que no debe ocultarlo. En cuanto a los observadores, estos suelen mantener silencio bien por miedo a convertirse en víctimas o por ser amenazados por los propios agresores. Pueden padecer incluso en la misma medida las consecuencias que el propio acosado.


Los padres o tutores en ocasiones perjudican estas situaciones porque pueden llegar a ver las peleas entre iguales como parte de la evolución natural y del crecimiento personal del niño/a, por otro lado, hay padres que se sienten culpables cuando descubren que su hijo/a ha estado sufriendo acoso escolar porque piensan que no le han prestado la suficiente atención, en estos casos hay que hacerles llegar la preocupación y el interés por parte del centro y para ello es necesario crear un clima de confianza y trabajar conjuntamente con la familia para poder hacer frente al conflicto y buscarle una solución.


El presunto agresor/a nunca dará la información necesaria o será del todo sincero/a, por lo que se deberá indagar también por otros medios. A pesar de eso se le debe mostrar la disposición y el interés para ayudarle y hacerle comprender que en caso de que sea culpable deberá asumir las consecuencias.


Finalmente, los padres de este alumno pueden ver los actos de su hijo como un proceso más de aprendizaje y vivencia estudiantil por el que todo alumno pasa en algún momento, por otro lado también pueden sentirse culpables al descubrir la actuación de su hijo/a. A estos padres se les debe explicar que con hostilidad, enfado y castigo no se consigue que el niño cese con sus actitudes. En caso de conflicto con los padres y de que estos no acepten la realidad, se les debe explicar que no se intenta buscar culpables sino que se trata de mejorar las relaciones entre todos.


Seguidamente expondremos las distintas actividades que se van a desarrollar durante el periodo lectivo, las cuales se llevaran a cabo en el horario de tutoría, clase que dura 50 minutos. A pesar de que en el horario del centro, la duración de la clase es de una hora exacta, proponemos actividades para que duren aproximadamente unos 50 minutos, atendiendo al tiempo que le hace falta al profesor para preparar cada actividad, así como para llegar al aula o zona en la que se llevarán a cabo. Son unas actividades con las que

intentaremos conseguir una prevención dentro del alumnado, y que tanto los familiares como el profesorado estén alerta, sepan cuales son los inicios, las causas y consecuencias del acoso escolar.


“Vamos a conocernos”	
Objetivos	El fin de esta actividad es que los alumnos conozcan al resto de compañeros/as.
Agrupación	Es una actividad grupal.
Materiales	Pelota.
Descripción	<p>Todos los niños harán un gran círculo en medio del recreo. El profesor tendrá una pelota en las manos y deberá comenzar diciendo su nombre, su procedencia y su principal afición. </p> <p>Posteriormente, le pasará la pelota a otro alumno y éste ha de hacer lo mismo, y así continuamente, hasta que todos hayan sido presentados. Esta actividad tendrá la duración necesaria para que los niños consigan integrarse y aprender a convivir en colectivo, fomentando así la comunicación entre ellos.</p>
Evaluación	<p>Manifiesta interés por la actividad.</p> <p>Participa en conversaciones breves y ser capaz de transmitir el mensaje y hacerse entender por el/la compañero/a.</p>


“Trabajemos juntos”	
Objetivos	El fin de esta actividad es fomentar la interacción entre todo el alumnado trabajando desde pequeños grupos hasta el gran grupo.
Agrupación	Es una actividad grupal.
Materiales	Tarjetas con dibujos.
Descripción	<p>El profesor dividirá clase en cuatro grupos de cinco personas y repartirá a cada uno una tarjeta, en la cual figurará un dibujo. A partir de esta representación, cada grupo deberá crear una pequeña historia utilizando la imagen como protagonista inicial. Posteriormente, un representante de cada grupo pondrá en común su historia con el resto de compañeros. </p>
Evaluación	Muestra respeto hacia todo el mundo.

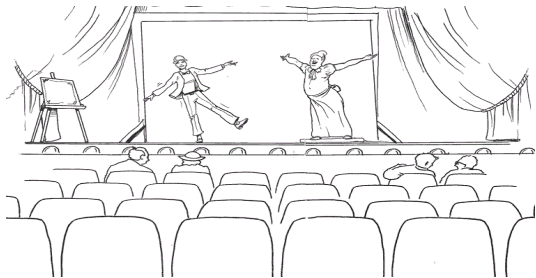
“A comer”	
Objetivos	Con esta actividad los alumnos conocerán las comidas típicas de los países de donde proceden sus compañeros.
Agrupación	Es una actividad grupal.
Materiales	Comida.
Descripción	<p>Cada mes el profesor pondrá un día en el que cada alumno traerá una comida o postre típico de su tierra y lo pondrán en común con el resto de compañeros, pasando así un día diferente y divertido.</p> 
Evaluación	<p>Participa en las actividades de clase.</p> <p>Los tutores legales del alumno se interesan y apoyan al alumno a realizar la actividad.</p>


“Compartimos una semana de clase”	
Objetivos	El fin de esta actividad es fomentar la integración de los alumnos entre sí.
Agrupación	Es una actividad grupal.
Materiales	Corcho y fotografías.
Descripción	<p>En un lado de la clase habrá un corcho con las fotografías de cada alumno. Los viernes cada niño pondrá su foto al lado del compañero con el que desea compartir la siguiente semana de clase, con la condición de que siempre elijan a una persona diferente.</p> 
Evaluación	<p>Participa en las actividades de clase</p> <p>Muestra respeto y se relaciona con todos sus compañeros de clase.</p>

La finalidad que persiguen estas actividades es que los niños aprendan desde pequeños que todos somos iguales y que aunque seamos diferentes en cuanto a aspectos como: raza, sexo, etnias, carácter, etc. debemos tratarnos con respeto.

“¡FELIZ NAVIDAD!”	
Objetivos	Realizar una actividad grupal con motivo de las fiestas, en la que los padres también se impliquen tanto en la elaboración de los adornos como en la propia acción de adornar el árbol.
Agrupación	Actividad grupal entre alumnos y padres.
Materiales	Cosas recicladas (tapones, botellas, cajas...)
Descripción	<p>El profesor colgara al fondo de la clase un árbol de navidad de fieltro, que los alumnos deberán adornar con ayuda de sus padres utilizando materiales reciclados. Los adornos se pueden traer hechos de casa.</p> 

“ Tengo un regalo para ti”	
Objetivos	Se pretende que todos los alumnos reciban un regalo y que los niños/as se esfuercen en realizar un regalo para el compañero que le ha tocado. Es una manera original y divertida de motivar a los alumnos, así como de que pongan en práctica su originalidad y habilidades manuales.
Agrupación	Individual.
Materiales	Todo lo que se desee.
Descripción	<p>El maestro escribirá los nombres de los alumnos en papelitos y los pondrá en una caja, se levantarán en orden y cogerán uno (No pueden decir quien le ha tocado. Es un secreto). Deberán realizar una manualidad para regalársela a la persona que le ha tocado en el papel. (Tendrán de plazo 2 semanas para realizarlo).</p> 
Evaluación	Muestra interés y se integra en la actividad. Participa con responsabilidad en la actividad.

“ Teatro”	
Objetivos	El fin de esta actividad es acercar el tema del acoso escolar a los alumnos y que estos comprendan que es algo que les rodea aunque no sean conscientes, así como la gravedad que tiene. Se pretende que reflexionen y se sensibilicen con esta cuestión.
Agrupación	Actividad grupal.
Materiales	Diversos (ropa, utensilios, pancartas...)
Descripción	<p>Se realizará un teatro en el que se interpretaran varias escenas de acoso escolar; los alumnos que lo deseen podrán participar y actuar. Este teatro se realizara ante el resto del alumnado del centro en el salón de actos el “día en contra del acoso escolar” que el centro tiene determinado.</p> 
Evaluación	<p>Muestra interés y se integra en la actividad. Participa con responsabilidad en la actividad. Valora la importancia de las actividades y el juego como parte del proceso de aprendizaje formativo.</p>

Realiza un comic	
Objetivos	Se pretende que los alumnos conozcan y plasmen en un comic las posibles situaciones de acoso escolar que se dan o se podrían dar.
Agrupación	Se dividirán a los alumnos en grupos de 7 como máximo.
Materiales	Los comics que el profesor repartirá y folios.
Descripción	<p>El profesor repartirá a cada grupo un comic⁷² relacionado con el acoso escolar. Los alumnos deberán tomar el comic como ejemplo y a partir de ahí realizar ellos mismo uno con la temática también del acoso escolar con la condición de que debe terminar con una solución al problema.</p> 

⁷² ARARTEKO. (n/d). *Cyberbullying*. Cómic. Defensora del pueblo. Extraído el 5 de diciembre de 2012 desde: http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/9_1221_3.pdf Ver Anexo 7

Curso de acoso escolar	
Objetivos	Se pretende que tanto los docentes como los familiares conozcan de primera mano la situación real del acoso escolar, y sean conscientes de la realidad del problema, las formas de acoso escolar.
Agrupación	Actividad grupal.
Materiales	Proyector, apuntes teoría.
Descripción	El/la coordinador/a del curso realizará una explicación inicial de nuestro marco teórico. Explicará cuáles son las causas, tipos, consecuencias y perfiles del acoso escolar. A continuación expondrá el caso de Jokin. Un caso real en el que un niño murió por ser acosado. Después de esto se realizará un debate acerca del problema real. ⁷³

Taller de acoso escolar	
Objetivos	Dar a conocer el concepto de acoso escolar a los familiares y tutores de los/as alumnos/as. Abordar el concepto de Maltrato entre Iguales así como las diferentes manifestaciones del mismo. Conocer aquellos factores de riesgo en las relaciones entre iguales que pueden ser utilizados en la detección del fenómeno. Dar a conocer aquellos factores protectores cuya promoción permite prevenir el maltrato entre iguales.
Agrupación	Actividad grupal.
Materiales	Proyector, DVD. Pantalla de televisión.
Descripción	El/la coordinador/a del curso realizará una explicación inicial de nuestro marco teórico. Explicará cuáles son las causas, tipos, consecuencias y perfiles del acoso escolar. A continuación se proyectará la película <i>Bullying</i> . ⁷⁴

⁷³ BLANCO BAREA, MARÍA JOSÉ (2005) *acoso escolar: el caso Jokin ¿una sentencia ejemplar?* Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente. 2005, 5(1): 33-40. (Ver anexo 8)

⁷⁴ SAN MATEO, JOSECHO (Director) (2009). *BULLYING*. (Película). España: Filmax. Extraído de: <http://peliculas.labutaca.net/bullying> (Ver anexo 9)

Evaluación del plan de formación

La planificación del programa⁷⁵ es la primera etapa de la evaluación del mismo, y este paso resulta esencial, ya que mediante éste se realiza una primera recogida de información para poder valorar la realidad de la situación antes de que el programa se lleve a cabo. Una vez se reúnen todos los datos obtenidos, se deben plantear los propósitos que dan lugar a que se haga la evaluación, así como los diferentes tipos de métodos que se pueden emplear para efectuarla.

Por medio de los propósitos se puede observar la mejor forma de elaborar la evaluación, y los principales tipos de evaluación son la del proceso o formativa, que determina si se ha llevado a cabo los objetivos que se han propuesto y ayuda a descubrir los aspectos que se pueden mejorar, o la evaluación del producto o resultados, que establece si los efectos del programa han tenido éxito. También son beneficiosas para comprobar si con la intervención se ha logrado algún cambio.

Para procesar este planeamiento⁷⁶ de la evaluación se deben considerar las metas de la organización, de los programas y sus estrategias para aplicarlos, el establecimiento de la realidad en la que se da el programa y su influencia en la consecución de las metas, el desarrollo de las estrategias para alcanzar dichas metas, la enumeración de los recursos humanos y financieros que se necesitan, la identificación de las responsabilidades de cada individuo con el fin de cometer las actividades de intervención y formulación del programa, y por último, la valoración de los resultados, refiriéndose a la eficiencia.

En todo planeamiento de evaluación se comienza por una demanda⁷⁷ y un estudio de la viabilidad de ésta, donde se lleva a cabo la primera recogida de información del programa y sus características, y se expresan una serie de cuestiones que se deben responder, como quién es el que demanda dicha evaluación, para qué se requiere, qué

⁷⁵ MÉNDEZ GARRIDO, JUAN MANUEL Y MONESCILLO PALOMO, MANUEL (2002). *Estrategias para la evaluación de programas de orientación*. Universidad de Huelva: XXI Revista de Educación, 4, 181-202.

⁷⁶ MARTÍNEZ MEDIANO, CATALINA. *Evaluación de programas e instituciones, algunos enfoques*. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación I. Facultad de educación UNED. Extraído el 10 de Diciembre de 2012, de: <http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EVALUACION/EFQM/EVALUACION%20DE%20PROGRAMAS%20E%20INSTITUCIONES.pdf>

⁷⁷ CODINA, BENITO (2012). *El proceso de evaluación de programas*. Extraído del temario número cuatro de Modelos y Métodos para la evaluación.

es lo que se quiere evaluar, qué inconvenientes pueden surgir a lo largo de la evaluación, y si es posible realizarla. Acerca de este último aspecto, se pueden formular más preguntas, como si se efectuó primeramente una evaluación de necesidades, si se han expuesto objetivos a alcanzar, si hay información de su adecuación, si está bien determinado, si hay datos de su nivel de implantación, qué eficacia de diseño de evaluación permite, cuáles son las operaciones a observar que se necesitan, si hay información antepuesta del contexto, si hay aceptación de los involucrados, y cuáles son los costos que va a suponer.

¿Qué voy a observar? ¿Cómo, cuándo y dónde vamos a evaluar?

Respecto al qué⁷⁸, es decir, al objeto de la evaluación, realizaremos evaluaciones generales de la institución, evaluaciones del programas, o evaluaciones parciales que sólo requieren de algo concreto, como conocimientos, infraestructura, material, formadores, clima de grupo, reuniones de grupo, etc.

La forma en la que se recogerían los datos se refiere a las técnicas e instrumentos, y sería a través de métodos cuantitativos (por medio de test, pruebas objetivas, escalas de control, de valoración...), o cualitativos (por medio de diarios, observación del participante, talleres de discusión, análisis de documentos, notas de campo, etc.) En nuestro caso utilizaremos la entrevista y la encuesta para realizar la evaluación.

La temporalidad (cuándo) de la evaluación se establece por medio de la evaluación inicial, de proceso, final o diferida, y la ubicación (dónde) se puede dar en el mismo momento de la enseñanza, antes de ésta, en el puesto de trabajo, etc.

Cabe señalar que, en referencia a cómo⁷⁹ se evalúa, con los datos cuantitativos se busca la calidad, resultados que sean precisos, válidos y fiables, y con los cualitativos, lo que se busca es más bien la descripción de los contextos en los que se desarrolla el programa. De igual modo, en relación con el momento en el que se evalúa, la

⁷⁸ CODINA, BENITO (2012). *Elementos de un diseño de evaluación*. Extraído del temario número nueve de Modelos y Métodos para la evaluación.

⁷⁹ CODINA, BENITO (2012). *La selección de la técnica y el instrumento de evaluación*. Extraído del temario número diez de Modelos y Métodos para la evaluación.

evaluación inicial⁸⁰ o diagnóstica se utiliza para conocer las características de los implicados y del contexto, y para valorar la pertinencia, adecuación y viabilidad del programa; la formativa o de proceso se da para optimizar las posibilidades personales de los involucrados, proporcionar información sobre su progreso, manifestar los puntos críticos en el desarrollo, y mejorarlo; la sumativa o final, persigue valorar la obtención de objetivos y los cambios que se producen, y comprobar si realmente el programa se ajusta a la satisfacción de las necesidades planteadas.

Diseño. Elementos a evaluar

Por medio del diseño⁸¹ se examinan las medidas y el momento en el que serán tomadas durante la evaluación. Cuando se establece un diseño es porque ya se han tenido en cuenta varias reflexiones acerca del concepto de evaluación y los propósitos de las metodologías empleadas. A continuación, se identifican los fundamentos, los objetivos, los elementos personales que tienen que ver con el programa, los ámbitos de intervención, los instrumentos de recogida de información, las formas de análisis y los momentos de la evaluación, todo según el modelo que se ha escogido.

Debido a que no hay una sola vía para llevar a cabo la evaluación del programa, se debe atender a una serie de cuestiones para definir el diseño: las condiciones de organización, las necesidades, los intereses y valores de los involucrados en el proceso, los objetivos, los recursos que se necesitan y los que están disponibles, etc.

Pero todo modelo a seguir, debe incluir en el diseño: las actividades que se van a evaluar, los criterios de evaluación, las estrategias de obtención de datos, el análisis de la información, y la toma de decisiones después del análisis. Además, existen dos elementos fundamentales en el diseño de una evaluación, que son la identificación de la información necesaria para la valoración de la eficacia, y la identificación del plan para adquirir los datos esenciales relacionando el programa con los resultados obtenidos.

⁸⁰ CODINA, BENITO (2012). *Definición de la evaluación de Planes Formativos*. Extraído del temario número uno de Modelos y Métodos para la evaluación.

⁸¹ JAVIER TEJEDOR, FRANCISCO. (2000). *El diseño y los diseños en la evaluación de programas*. Revista de Investigación Educativa, Vol. 18, n. º 2, 319-339.

Por último, cabe destacar que se han de tener en cuenta las pautas que se van a seguir en la evaluación, cuál es el uso de los resultados finales, es decir, para mejorar el programa y/o realizar un informe acerca del funcionamiento, y si en dicha evaluación se van a añadir procesos de intervención o sólo se describe el funcionamiento.

Análisis de datos

En el análisis de datos⁸² procesaremos de una manera razonada y estadística la información, para poder sintetizarla y responder a los propósitos de la evaluación, donde el tipo de análisis se dará según los datos, cuantitativos o cualitativos.

Este apartado es algo importante, ya que nos orienta hacia una serie de intuiciones, hipótesis de trabajo, valoraciones y contempla una mayor validez científica. En este proceso se dan unas fases⁸³ concretas, como son la interpretación de temas, conceptos y proposiciones, la codificación de la información, y la referencia a los descubrimientos.

Asimismo, los procedimientos elementales que se efectúan a partir de los datos son: la depuración, que se lleva a cabo para que no afecte a los resultados finales, suprimiendo respuestas múltiples y el no adecuarse al modelo escogido; la organización (que permite que se lean sencillamente, por medio de la ordenación como por ejemplo de mayor a menor, para estar al corriente de la situación), la categorización (que lleva a la diferenciación en grupos a través de las puntuaciones de las variables), y la distribución (que establece una visión conjunta mediante las frecuencias y las características generales); y la transformación, que ofrece disponer de los datos de una forma clara, para que el evaluador los entienda y se traten de mejor manera.

⁸² EFIO LEÓN, JULIO (n/d). *Evaluación de programas educativos*. Universidad César Vallejo. Extraído el 10 de Diciembre de 2012 de <http://www.slideshare.net/paulinamurobautista/evaluacion-programas-educativos>.

⁸³ GARCÍA LLAMAS, JOSÉ LUIS. *Evaluación de programas educativos: modelos, técnicas e instrumentos, análisis de datos y elaboración de informes*. UNED. Extraído el 10 de Diciembre de 2012, de [http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EVALUACION/EVALUACION%20Y%20CALIDAD%20\(UNED\)/UNED_6/webdoc6.htm#8.4.%20EL%20AN%C3%81LISIS%20DE%20DATOS%20Y%20LA](http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EVALUACION/EVALUACION%20Y%20CALIDAD%20(UNED)/UNED_6/webdoc6.htm#8.4.%20EL%20AN%C3%81LISIS%20DE%20DATOS%20Y%20LA).

Por último, hay que resaltar que en el análisis de datos⁸⁴ se integran cuestiones de la forma en la que se va a almacenar la información obtenida, los posibles tipos de análisis, los criterios de los mismos. Es recomendable que no sean simples, haciendo repercusión en los efectos y condiciones que los diferencian, que no posean sofisticaciones superfluas, y se dan sobre todo los múltiples estadísticos.

En resumen, la evaluación⁸⁵ requiere previamente la observación y la recogida de información; este tipo de información depende de lo que se vaya a evaluar, y por medio de ésta se obtienen conclusiones para realizar comparaciones y análisis. La evaluación se lleva a cabo para dar respuesta al programa, para analizar, para tomar decisiones, para realizar orientaciones, etc. Siempre se evalúa antes de tomar una decisión.

Por medio de la evaluación, se transmiten juicios de valores, partiendo de una serie de datos para finalmente tomar una decisión; es por eso por lo que estos juicios de valores serían conclusiones. Asimismo, cuando se desarrolla el proceso de evaluación, se tienen en cuenta y se valoran las características y condiciones de los alumnos, de un estudiante concreto, del ambiente educativo, de los objetivos educativos, materiales, profesores, programas, etc. en función de unos criterios o puntos de referencias, y además, reciben la atención del que evalúa. Con esto se emite una conclusión que sea relevante.

Además, la evaluación de programas intenta responder a dos tipos de cuestiones: las respuestas externas en evaluación, vinculadas a la certificación de calidad o acreditación externa al programa, a establecer decisiones de distribución de recursos, a optimizar las decisiones de programas que se puedan dar en el futuro, promover el conocimiento de lo que se ha hecho y la forma en la que se ha hecho, y facilitar información pública sobre los logros internos que se han conseguido del programa; las respuestas internas en evaluación van dirigidas a la comprobación de la utilidad del programa comparando el antes y el después, a la mejora continua, a desarrollar procesos de aprendizaje colectivo

⁸⁴ CODINA, BENITO (2012). *El proceso de evaluación de programas*. Extraído del temario número cuatro de Modelos y Métodos para la evaluación.

⁸⁵ CODINA, BENITO (2012). *Definición de la evaluación de Planes Formativos*. Extraído del temario número uno de Modelos y Métodos para la evaluación.

e individual acerca de lo que se lleva a cabo y cómo se lleva a cabo, y percibir los límites y aciertos de un programa.

La evaluación de esta mejora del plan de formación se hará una vez ha finalizado el programa, es decir, que se llevará a cabo una evaluación sumativa⁸⁶, que tiene como finalidad una mejora y una contabilidad y justificación. A su vez, permite mostrar los resultados que se han obtenido para observar si se han llegado a conseguir los objetivos previstos, y además, permite valorar globalmente el programa.

Para realizar la evaluación de esta mejora del plan hemos desarrollado dos entrevistas⁸⁷ estructuradas, una dirigida a los profesores y otra a los alumnos, por lo que se ha utilizado un método cuantitativo⁸⁸, ya que permite obtener datos de calidad que sean más fiables.

⁸⁶ CODINA, BENITO (2012). *Tipos de evaluación de Planes Formativos*. Extraído del temario número dos de Modelos y Métodos para la evaluación.

⁸⁷ Ver anexo 10.

⁸⁸ CODINA, BENITO (2012). *La selección de la técnica y el instrumento de evaluación*. Extraído del temario número diez de Modelos y Métodos para la evaluación.

Conclusiones y valoración final

El acoso escolar es algo ya común en esta sociedad, algo que destruye la autoestima y la confianza de las víctimas, llevándolas con facilidad a la ansiedad y a la depresión, siendo cada vez más frecuente el suicidio.

El acoso consigue hacer que los agredidos y agredidas, se conviertan en personas introvertidas, incapaces de adaptarse a la sociedad. Debemos de estar más atentos a este fenómeno, ya que como futuros pedagogos, nos veremos en la obligación de realizar cambios. Para que ningún ciudadano se vea en una situación de acoso debemos reflexionar para inculcar valores positivos. Puede que sea una ilusión pero no somos ilusos, debemos hacer de nuestras ideas una realidad, es decir, no debemos ser indiferentes; es hora de hacer algo.

Con este trabajo pretendemos que los habitantes sean conscientes del sufrimiento y las medidas que se pueden tomar contra el acoso escolar. Este tema que hemos abarcado cobra gran importancia, sobre todo por los tiempos que corren, ya que todo lo que estudien y aprendan los niños y niñas en el colegio, les servirá para su propio futuro, para desenvolverse en el día a día, incluso en otros países. Y por ello es importante que desde bien pequeños se les inculquen buenos valores, tal y como nuestra Constitución y la Ley de Educación exigen.

Son diversos los factores de esta situación, pero el más relevante pensamos que es la importancia de la motivación de los jóvenes para hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y este punto es de absoluta responsabilidad por parte del/la docente, por lo que, a nuestro parecer, es el profesor/a quien tiene la labor de hacer de la motivación su instrumento para favorecer el desarrollo de cada clase. Trabajar en una misma clase con alumnos con necesidades diferentes obliga al docente a plantearse una nueva metodología, y en esa línea se debe seguir. Sin embargo, para conseguir esto, los docentes deben comprometerse y cambiar la metodología estándar por una más flexible que se adapte a las necesidades de los alumnos. Muchos/as profesores/as consideran que la educación se está convirtiendo en una “enseñanza a la carta”, pero no es más que una evolución en el proceso de enseñanza y aprendizaje cuyo objetivo es favorecer al alumnado y educarlos conforme a sus necesidades.

Por todo ello, es importante la motivación e implicación del docente. Es el que se encarga de planear clases amenas, adaptadas a las necesidades de sus estudiantes, además de crear una atmósfera lo suficientemente buena para que las clases se desarrollen de manera óptima. Así mismo debe estar preparado y con los conocimientos necesarios acerca del acoso escolar para abordar posibles problemas que ocurran en el centro educativo. Debe ser consciente de que la mejora del plan de formación está diseñada dentro de un marco teórico justificado en los campos de la psicología y la pedagogía, para dar mayor coherencia y unidad a la labor profesional.

Por todo esto, pensamos que la formación permanente es a la vez un derecho y una responsabilidad de todo profesor. Éste tiene que ponerse al día, actualizarse en esos conocimientos, en los temas de calidad de la enseñanza, en el funcionamiento de los centros y sobre todo en los temas de interés de su institución, por ejemplo la coordinación, orientación, tutorías, temas de integración de la persona discapacitada... es decir, que todo/a profesor/a ha de estar al día de lo que se vaya avanzando.

Desde nuestro punto de vista, los programas de formación impartidos por una institución, pueden llegar a ser, económicamente, una de sus mejores inversiones, ya que incluir en sus filas a personas bien formadas y que actualizan sus conocimientos con las nuevas técnicas que vayan surgiendo relacionadas con sus actividades, conlleva a un aumento de posibilidades de superar mejor sus problemas, más que aquellas otras que no tienen las actividades formativas. La formación es por eso una inversión y no un gasto.

Referencias bibliográficas

ARARTEKO. (n/d). *Cyberbullying*. Cómics. Defensora del pueblo. [En línea]. Extraído el 5 de diciembre de 2012 desde:

http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/9_1221_3.pdf. (Ver Anexo7)

ASOCIACIÓN ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL (ASEDES) (2004): *Código deontológico del educador*. Toledo. [En línea]. Extraído el 22 de octubre de 2012 desde <http://www.eduso.net/red/codigo.htm>

BLANCO BAREA, MARÍA JOSÉ (2005) *acoso escolar: el caso Jokin ¿una sentencia ejemplar?*. Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente. 2005, 5(1): 33-40. (Ver anexo 8)

BLANCHARD GIMÉNEZ, MERCEDES Y MUZÁS RUBIO, ESTÍBALIZ (2007), *Acoso escolar: Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Ed. Narcea. ISBN 978-84-277-1556-1.

CODINA, BENITO (2012). *Definición de la evaluación de Planes Formativos*. Extraído del temario número uno de Modelos y Métodos para la evaluación.

CODINA, BENITO (2012). *Elementos de un diseño de evaluación*. Extraído del temario número nueve de Modelos y Métodos para la evaluación.

CODINA, BENITO (2012). *El proceso de evaluación de programas*. Extraído del temario número cuatro de Modelos y Métodos para la evaluación.

CODINA, BENITO (2012). *La selección de la técnica y el instrumento de evaluación*. Extraído del temario número diez de Modelos y Métodos para la evaluación.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, Gobierno de Cantabria (n/d). *Protocolo de actuación para los centros educativos en casos de acoso entre compañeros*. [En línea]. Extraído el 26 de noviembre de 2012 desde:

http://www.madrid.org/dat_norte/WEBDATMARCOS/supe/convivencia/materiales/protocolo.acoso.cantabria.pdf

CORTES GENERALES. (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. España [En línea]: Extraído el 9 de diciembre de 2012 desde <http://www.boe.es>

EFIO LEÓN, JULIO (n/d). *Evaluación de programas educativos*. Universidad César Vallejo. [En línea]. Extraído el 10 de Diciembre de 2012 de <http://www.slideshare.net/paulinamurobautista/evaluacion-programas-educativos>

GADAMER, H.G. (2000): *La educación es educarse*. Extraído del temario número uno de Planes de Formación.

GARCÍA LLAMAS, JOSÉ LUIS. *Evaluación de programas educativos: modelos, técnicas e instrumentos, análisis de datos y elaboración de informes*. UNED. [En línea]. Extraído el 10 de Diciembre de 2012, de [http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EVALUACION/EVALUACION%20Y%20CALIDAD%20\(UNED\)/UNED_6/webdoc6.htm#8.4.%20EL%20AN%C3%81LISIS%20DE%20DATOS%20Y%20LA](http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EVALUACION/EVALUACION%20Y%20CALIDAD%20(UNED)/UNED_6/webdoc6.htm#8.4.%20EL%20AN%C3%81LISIS%20DE%20DATOS%20Y%20LA).

GOBIERNO DE CANARIAS, CONSEJERIA DE EDUCACION, UNIVERSIDADES Y SOSTENIBILIDAD (2012). *Campus de autoformación*. [En línea]. Extraído el 25 de octubre de 2012 desde:

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/WebDGOIE/scripts/default.asp?IdSitio=14&Cont=700>

GOBIERNO DE CANARIAS, CONSEJERIA DE EDUCACION, UNIVERSIDADES Y SOSTENIBILIDAD (2012). *Programa de la Formación inicial básica en evaluación desde el enfoque competencial de la enseñanza y el aprendizaje*. [En línea]. Extraído el 25 de octubre de 2012 desde:

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/webdgoie/scripts/default.asp?IdSitio=14&Cont=1221>

IES MAR DE PONIENTE DE LA LÍNEA (2010). *Recursos para tratar el acoso escolar en los centros*. [En línea]. Extraído el 10 de diciembre de 2012 desde:

<http://entrepasillosyaulas.blogspot.com.es/2010/12/recursos-para-tratar-el-acoso-escolar.html>

MARTÍNEZ MEDIANO, CATALINA. *Evaluación de programas e instituciones, algunos enfoques*. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación I. Facultad de educación UNED. [En línea]. Extraído el 10 de Diciembre de 2012,

de:

<http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EVALUACION/EFQM/EVALUACION%20DE%20PROGRAMAS%20E%20INSTITUCIONES.pdf>

MÉNDEZ GARRIDO, JUAN MANUEL Y MONESCILLO PALOMO, MANUEL (2002). *Estrategias para la evaluación de programas de orientación*. Universidad de Huelva: XXI Revista de Educación, 4, 181-202.

MORENO, JUAN JOSÉ. (2011). Extraído del temario de Teoría de la Educación.

TEJEDOR, FRANCISCO JAVIER (2000). *El diseño y los diseños en la evaluación de programas*. Revista de Investigación Educativa, Vol. 18, n.º 2, 319-339.

SAN MATEO, JOSECHO (Director) (2009). *BULLYING*. (Película). España: Filmax. [En línea]. Extraído de: <http://peliculas.labutaca.net/bullying> (Ver anexo 9)

SERIO, ANGELO (2012). Temario número 2 de Psicología de la Educación.

VERA, ROSARIO. (2010). *Violencia en las aulas: El bullying o acoso escolar*. Revista digital: Innovación y experiencias educativas, nº 37. ISSN 1988-6047. [En línea] Extraído el 7 de diciembre de 2012 desde: <http://www.csi-csif.es>.

Anexos

Anexo 1. Especificaciones generales del plan de formación del CEIP “El Roque”.

Especificaciones generales	
Tipos de cursos.	<ul style="list-style-type: none"> • Presenciales • Teleformación • Mixtos, con una parte presencial y otra de trabajo en casa.
Documentos entregados a los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Dosieres con información del curso cuando es presencial. • Documentos con formatos distintos en la teleformación, aunque normalmente se da en formato digital para ahorrar costes.
Formato del curso.	<ul style="list-style-type: none"> • Acciones formativas intensivas como un seminario a principio de curso llamado: “Disfonías de la voz” • Cursos de teleformación de larga duración. • Cursos realizados por el centro de profesores realizados en un día por semana o dos días como mucho. • Los cursos CLIL de programa bilingüe separados por niveles. • Todos los cursos de formación conllevan talleres de actividades, aunque el intercambio de material no se suele llevar a cabo. • Los cursos tienen apoyo de profesores tutores, a excepción de las actividades de autoformación.
Tipos de orientación.	<ul style="list-style-type: none"> • Las formaciones suelen partir de una base teórica que ayudará a los/as profesores/as a llevar a cabo una mejor práctica docente, por lo general ampliando los conceptos que tienen, o cambiando los que ya estén obsoletos, para mejorar sus habilidades docentes, así que podríamos decir que dentro de una misma acción formativa, contemplan, en mayor o menor medida, todas las orientaciones ya sean teóricas, prácticas, conceptuales o centradas en habilidades.
Calidad de la formación.	<ul style="list-style-type: none"> • Cada centro hace un plan de formación, que, en lugar de ser un recurso importante para los centros, ha decaído en otro proceso burocrático más. El Centro de profesores muchas veces rechaza cursos porque no son de interés general y la figura del coordinador de formación se ha limitado a ser un enlace entre el CEP y los claustros siendo un mero informador de los cursos que se realizan en el mismo, y poco más. Al no existir muchos recursos económicos, se unirán las acciones formativas en el CEP, y en un año, ha decaído más de un 70%, hay mucha menor oferta formativa y de menor número de horas (12, 20 horas como mucho), por lo que la calidad se puede decir que ha caído en picado.
Implicación del profesorado.	<ul style="list-style-type: none"> • El profesorado se niega a participar en acciones formativas, por las distintas presiones que han aparecido recientemente. Este año la participación es negativa, pero es su forma de protestar.
Nivel de satisfacción.	<ul style="list-style-type: none"> • El nivel de satisfacción resulta muy negativo, pero por todo el contexto real que hay detrás de todo el plan de formación, y que viene desde arriba del todo. Los recortes infunden una satisfacción pésima para realizar cualquier formación.
Plan de formación del centro.	<ul style="list-style-type: none"> • El plan de formación de este centro responde al modelo que se exige desde la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.

Anexo 2. Actividades formativas realizadas en el centro docente.

Actividad	Ponente	Lugar	Duración
Teleformación, convocada por el Gobierno de Canarias en dos convocatorias.	No hay ponente. En su lugar hay un tutor que gestiona el curso.	Es un curso de teleformación, por lo que el curso se puede realizar desde donde quiera el/la docente.	Cursos de larga duración, desde 30 hasta 100 horas, comprendidas entre el 1 de octubre y finalizando dependiendo del número de horas de cada curso.
Autoformación. Cursos a través de la web de la Consejería de Educación. Temas concretos.	No tienen ponentes ni tutores	Se hacen a través de un campus virtual de autoformación de la página web.	No hay tiempo límite para realizar los cursos, ni fecha de inicio ni de finalización.
Formación de Rúbricas.	Coordinadores de Formación del centro o en su defecto algún miembro del equipo directivo.	Centro de profesores.	Cuatro sesiones comenzando el 12 de octubre y finalizando en noviembre o diciembre. Cada sesión dura 4 horas
Acciones formativas del centro de profesores. Cursos variados ofertados en la web del gobierno de Canarias.	Miembro del equipo directivo.	Centro de profesores.	Se programan a lo largo del curso por el centro de profesores.

Anexo 3. Cuadro de recogida de datos de observación en la institución.

COLEGIO EL ROQUE	
Entorno Educativo	
Entorno exterior	Aparcamiento, Portería, canchas de baloncesto, porterías de fútbol, patio central y, alta vegetación y rampas para sillas de ruedas
Entorno interior	Secretaría y despacho del director, salón de actos, sala de informática, aulas amplias
Recursos	Diversas pizarras, pizarra digital, televisión en muy pocas aulas.
Características del alumnado	
<ul style="list-style-type: none"> • Familias monoparentales • Tutorías mensuales • Uso de las agendas de cada alumno para informar a los padres • Trabajos individuales o grupales • Algún líder dentro de cada aula • Variedad de razas → desigualdad. • Absentismo escolar. • Métodos para afrontar las incidencias del alumnado. 	
Características del profesorado	
<ul style="list-style-type: none"> • Es el facilitador del aprendizaje. • Hay profesores que se implican en su trabajo y otros que no. • Cooperación entre el profesorado. • Cierta interés entre profesores. • Conflictos en cuanto al sueldo. 	

Anexo 4. Encuesta real realizada sobre el acoso escolar.

Fecha	Edad	Sexo	Estudios	¿Alguna vez se ha sentido intimidado verbalmente?	¿Le han amenazado para provocarle miedo o para lograr algo de usted?	¿Ha sentido que le ignoraban, no contaban con usted o le aislaban en determinadas actividades de grupo?	¿Le ha agredido físicamente algún compañero o compañera?	Si ha sufrido acoso alguna vez, ¿cómo reaccionaron sus compañeros? ¿Cómo actuaron los adultos? ¿Qué excusas pusieron los acosadores?	¿Ha insultado alguna vez a un compañero o compañera?	¿Ha amenazado a alguien para asustarlo o conseguir algo?	¿Ha tratado de aislar a algún compañero o compañera?	¿Ha agredido físicamente a algún compañero o compañera?	¿Por qué piensas que en una clase los compañeros/as se suelen poner del lado del acosador?
04/12 de 2012	15 a 20	H	Universidad	Sí	Sí	No	No		Sí	No	No	No	Porque creo que es una manera de que a ti no te acose, seguirle el juego sin mirar por la otra persona muchas veces indefensa
04/12 de 2012	15 a 20	H	Universidad	No	No	Sí	No		Sí	No	No	No	Porque es el mejor de la clase.
04/12 de 2012	15 a 20	M	FP	No	No	No	No		Sí	No	No	No	Por miedo a que se conviertan ellos también en acosados.
04/12 de 2012	15 a 20	M	Universidad	No	No	No	No		No	No	No	No	Porque así evitarán sufrir ellos mismos ese acoso por parte del acosador. Es una manera de "prevenirse".
04/12 de 2012	15 a 20	H	Universidad	No	No	Sí	No		Sí	No	Sí	No	Para ser mas guay supongo... cosa que yo nunca hice.
04/12 de 2012	15 a 20	M	Primarios.	Sí	Sí	Sí	Sí	Se echaron a correr, me pegaron los adultos por mentiroso, los acosadores estaban de coca.	No	No	No	No	Porque son unos peloteros.
04/12 de 2012	21 a 25	M	Universidad	Sí	No	Sí	No	Ninguna forma, porque nunca dije nada.	No	No	Sí	No	Porque le tienen miedo o bien porque se creen iguales o superiores que él.
05/12 de 2012	15 a 20	M	Universidad	Sí	Sí	No	No	En el colegio cuando era pequeña, algún que otro niño se metía verbalmente conmigo. Mis compañeros no hacían mucho caso. Se metían conmigo por mi nombre (le ponían una rima). Se lo conté a mi padre y el fue a hablar al colegio; los profesores hablaron con el niño y frenaron su conducta.	Sí	No	No	No	Puede que por miedo o por hacerse los "guays"; casi siempre el acosador/a suele ser un cabecilla de grupo.
05/12 de 2012	15 a 20	H	Universidad	Sí	Sí	Sí	No	No he sufrido acoso nunca y ¡espero no sufrirlo!	Sí	Sí	No	No	Porque creen que al ser el que insulta, pone motes, pega etc. Es el mejor de la clase y por llamarlo de alguna manera es el líder! por ello todos tienen que obedecer lo que él hace para que no les haga nada!

05/12 de 2012	15 a 20	M	E.S.O.	No	No	No	No		Sí	No	No	No	Para ayudarlo
05/12 de 2012	15 a 20	M	E.S.O.	Sí	No	Sí	No		Sí	No	No	No	Porque si no les acosa a ellos también
05/12 de 2012	15 a 20	M	Bachiller.	Sí	No	No	No		Sí	No	No	No	Quizás para no ser ellos los acosados y ganarse su confianza
05/12 de 2012	11 a 15	H	E.S.O.	Sí	No	No	No		Sí	Sí	No	No	Porque los acosadores suelen ser los guay y los compañeros siempre preferirán estar con ellos
05/12 de 2012	15 a 20	M	Universidad	No	No	No	No		No	No	No	No	Para que no les haga nada a ellos o porque piensan que es lo mejor
05/12 de 2012	15 a 20	H	F.P.	No	No	No	No		No	No	No	No	Porque suele ser el mejor el que maneja a los demás
05/12 de 2012	15 a 20	M	Bachiller.	Sí	No	Sí	No		No	Sí	No	No	Porque así el acosador se siente superior por tener al agredido bajo su control absoluto.
05/12 de 2012	15 a 20	H	E.S.O.	No	No	Sí	No		No	No	No	No	Porque a lo mejor el acosador lo tiene también acosados o lo ven como el líder por así decirlo y de ese modo le respetan. ¿No Crees?
05/12 de 2012	15 a 20	H	Bachiller.	No	Sí	No	No		Sí	No	No	No	porque sino el acosador podría emprenderán contra ellos
05/12 de 2012	21 a 25	M	E.S.O.	Sí	No	Sí	No	Nunca he sufrido ningún tipo de acoso.	Sí	Sí	No	No	Pienso que para no sentirse rechazados socialmente, se ponen de parte del más fuerte.
05/12 de 2012	15 a 20	M	E.S.O.	Sí	Sí	No	No		Sí	Sí	No	Sí	¡Supongo que por miedo!
05/12 de 2012	15 a 20	M	Bachiller.	No	No	No	No		Sí	No	No	No	Porque le suelen gustar ver peleas y entonces incitan al acosador a que le pegue al acosado.
05/12 de 2012	15 a 20	H	Bachiller.	Sí	Sí	No	Sí	Pues mis compañeros no se dieron cuenta de que lo sufría. Mis padres fueron a hablar con el director del colegio. No pusieron ninguna excusa, no podían justificarse ante eso.	Sí	No	No	Sí	Porque lo ven fuerte y como un líder.
05/12 de 2012	15 a 20	M	Universidad	No	No	Sí	No		Sí	No	No	No	No creo que siempre los compañeros se pongan en el lado de acosador, depende de la madurez de las personas, y las que se pongan de su lado, en mi opinión puede ser por miedo a que le pase lo mismo y sea otra de sus víctimas.
05/12 de 2012	21 a 25	M	Universidad	Sí	No	Sí	No		Sí	No	No	No	Porque el acosador/a es líder, negativo o positivo. Y los compañeros/as no quieren pasar por donde esté pasando el acosado en cuestión. Siendo amigo/seguidor del líder, conseguirán ser "intocables"
05/12 de 2012	15 a 20	M	Bachiller.	Sí	No	Sí	Sí		Sí	No	No	No	No sé, será porque en esta sociedad acomplejada pensamos que al ponerse al lado del acosador no te sucederá nada.
05/12 de 2012	15 a 20	M	Bachiller.	No	No	No	No	No lo he sufrido.	Sí	No	No	No	Por miedo a que el propio acosador les haga lo mismo a ellos.

05/12 de 2012	21 a 25	H	Universidad	Sí	Sí	Sí	Sí	En relación a la primera pregunta, digamos que los acosos se sucedieron durante años, a modo de insultos, y demás, y la gran mayoría de compañeros eran cómplices de dicho acoso, salvo algunas excepciones. Los adultos no reaccionaban de ninguna forma, ya que los insultos normalmente se daban en ausencia de estos. Nunca me explicaron el por qué de su acoso.	Sí	No	No	No	En mi opinión, esto se debe a que los demás compañeros tienen miedo de que a ellos les suceda lo mismo que al acosado, si no se ponen del lado del agresor. Estos compañeros deberían de pensar en lo que está sufriendo la víctima, e intentar arreglar dichos conflictos poniéndose todos en contra del acosador. Pero en definitiva, siempre hay un líder en todo grupo social, y es éste el que maneja de los hilos a los demás como si fuesen títeres.
05/12 de 2012	15 a 20	H	Bachiller.	Sí	Sí	No	No		Sí	No	No	No	Para conseguir falsas amistades o integrarse en un grupo
05/12 de 2012	21 a 25	M	F.P.	Sí	Sí	Sí	No		Sí	No	No	No	Por miedo
05/12 de 2012	21 a 25	M	Universidad	Sí	No	Sí	No	Los compañeros fingieron que nada ocurría. Se quitaron del medio, para no que no les salpicara. No tengo respuestas para el resto de preguntas.	No	No	No	No	Porque arrimarse al sol que más calienta favorece.
05/12 de 2012	15 a 20	H	E.S.O.	No	No	No	No		No	No	No	No	Por miedo a que le haga algo a ellos también.
05/12 de 2012	21 a 25	M	F.P.	Sí	Sí	Sí	No	Sí. Cuando estaba en 2º de E.S.O una chica "popular" de 4º de eso o bachiller no estoy segura, centro su mala atención en mí... se metía con mi ropa... porque siempre o casi siempre usaba faldas, y ella se reía de mí hasta tal punto que decidí ponerme pantalón para que me olvidara y pasar desapercibida, no le basto con eso y también comenzó a reírse de mis pantalones y de toda yo en general, lo pasaba muy mal puesto que en la cafetería, pasillos se metía conmigo haciendo burlas delante de sus "amigos" e incluso entraba en los cambios de horas a mi clase y se reía de mí o hacia las típicas burlas en voz alta para intimidarme, yo no sé exactamente por qué hacía eso porque no la conocía de nada.. Y la verdad yo fui su objetivo sin motivo alguno ni aparente... Y nada la cosa cambió cuando no sé cómo ni por que... se entero de que tenía un primo un tanto conocido y respetado... y a partir de ahí como de la noche a la mañana cambió su relación hacia mí e incluso me pidió perdón... yo nunca se lo conté ni a mis padres, ni a ninguna amiga y mucho menos a ningún profesor... puesto que me sentía avergonzada. Después de un par de años sigo viendo a esta chica y la verdad que no tiene nada que ver como cuando era hace unos años atrás y yo sinceramente pues no le guardo rencor por que se que estaba influenciada por el ambiente y la gente con la que andaba y con los años he podido comprobar que es una buena persona, aunque no tengo mucho trato con ella, es completamente distinta a como era en aquella época.	Sí	No	No	No	Supongo que es lo más fácil el ponerse de lado del que mas "poder" tiene, no quieres que centre tu atención en tí para que no seas una de sus "víctimas" y es más fácil que se rían de otro.
05/12 de 2012	15 a 20	M	Bachiller.	Sí	No	Sí	No		No	No	No	No	Por miedo a que atenten contra su propia persona

05/12 de 2012	21 a 25	H	Bachiller.	Sí	Sí	Sí	Sí	Los compañeros pasan del tema, y los adultos, depende también. La excusa de los acosadores es que se creen superiores.	Sí	No	No	No	Siempre gusta estar cerca del líder.
06/12 de 2012	21 a 25	M	Universidad	Sí	Sí	No	No		Sí	No	No	No	Para así no convertirse en la víctima, en el próximo objetivo del acosador
06/12 de 2012	21 a 25	M	F.P.	Sí	Sí	Sí	No		Sí	Sí	No	No	Para estar a su altura.
06/12 de 2012	21 a 25	H	E.S.O.	Sí	Sí	Sí	Sí		Sí	Sí	Sí	No	Realmente no lo sé.
06/12 de 2012	15 a 20	M	Universidad	Sí	No	Sí	No		No	No	No	No	El acosador es quien más seguridad aparenta.. Todos quieren alcanzar esa seguridad, o por lo menos su protección.
06/12 de 2012	21 a 25	M	Primarios.	Sí	Sí	Sí	No		Sí	No	No	No	
06/12 de 2012	15 a 20	M	F.P.	No	No	No	No		Sí	Sí	No	Sí	Porque les da pena y sienten lastima por él.
06/12 de 2012	21 a 25	H	E.S.O.	Sí	No	No	No		Sí	No	No	No	Sienten pavor y es lógico pues son conscientes de que, o bien, estas del lado ganador (en este caso el acosador) o te unes a los discriminados, siendo como tal uno más. En resumen; huyen del problema por miedo a verse envuelto en el, saliendo claramente perjudicados.
06/12 de 2012	15 a 20	M	Universidad	No	No	No	No		No	No	Sí	No	Para parecer más guay, para tener más popularidad entre las chicas ya que hoy en día a las chicas les gusta mucho un chico malo.
07/12 de 2012	26 a 30	H	Universidad	No	No	No	No		Sí	Sí	No	No	Para que el acosador no la tome con él.
07/12 de 2012	21 a 25	M	Universidad	Sí	No	No	No		Sí	No	No	No	Por miedo a que el acosador la tome con ellos.
07/12 de 2012	31 a 35	H	Universidad	Sí	No	Sí	No		Sí	No	No	No	Por miedo y seguridad de tener de cara al enemigo.
07/12 de 2012	26 a 30	H	F.P.	No	No	No	Sí		Sí	No	No	Sí	Los que se ponen del lado del acosador no son acosados
07/12 de 2012	36 a 40	H	F.P.	Sí	Sí	Sí	No	Mis compañeros en diferentes casos te dan su apoyo y en otros pasan de todo, no se quieren meter en líos.	Sí	No	No	No	Por miedo.

07/12 de 2012	26 a 30	H	Universidad	Sí	Sí	Sí	No	En la universidad, en dos ocasiones: la primera, los compañeros se pusieron de mi parte, e hicimos entrar en razón al profesor en cuestión, quien se retractó y disculpó. En otra ocasión, al profesor tuve que llevarlo a tribunal por unas calificaciones que no se atenían a los criterios de evaluación. Pese a eso, el profesor no cedió, y una vez revisadas las evaluaciones, el tribunal consideró que mi evaluación era de SOBRESALIENTE en lugar de SUSPENSO como decía el profesor.	No	No	Sí	No	Para que el acosador no los amenace a ellos, así permanecen a salvo.
07/12 de 2012	36 a 40	H	Universidad	No	No	Sí	No		No	No	No	No	
07/12 de 2012	36 a 40	H	Universidad	Sí	Sí	Sí	Sí	Con indiferencia, mirando hacia otro lado, y en algún caso intentando "quitarle hierro" al asunto. El acosador negó todo delante del resto, pero hacia mí no negó nada y fue claro y directo.	Sí	No	Sí	No	Creo que por miedo, y por falta de valor de luchar contra algo que puede llegar a buen puerto o no, por lo que deciden mejor ponerse a resguardo.
07/12 de 2012	31 a 35	M	F.P.	Sí	Sí	Sí	Sí	Me pegó un puñetazo en el ojo y me oriné encima, mis compañeros me sacaron de clase para estar conmigo y ella a los días vino a buscarme a casa a pedirme perdón y yo la perdoné.	Sí	No	No	No	Para creer que son como ellos y que no les den de lado por miedo si les hacen algo.
07/12 de 2012	26 a 30	M	F.P.	Sí	No	Sí	No		No	No	Sí	No	Por miedo a que le hagan lo mismo
07/12 de 2012	21 a 25	M	F.P.	No	No	No	No		No	No	No	No	Porque son unos estúpidos

Anexo 5. Encuesta de situaciones que se pueden dar en un centro educativo.

Sexo: () Chico () Chica	Edad:	Curso:
---------------------------	-------	--------

1. En lo que llevamos de curso, cuantas veces te han ocurrido en el instituto situaciones como éstas: *(por una cruz donde corresponda)*

SITUACIONES	Nunca	Una vez	Varias veces	Muchas veces
1. Te han empujado a propósito				
2. Te han pegado: golpes, patadas, puñetazos...				
3. Te han amenazado				
4. Han dicho mentiras y comentarios sobre ti				
5. Se han burlado o reído de ti, te han ridiculizado...				
6. Te han insultado o dicho motes que no te gustan				
7. Te han quitado o robado algún objeto personal				
8. Te han roto o estropeado algo: mochila, libreta...				
9. Te han ignorado o rechazado para hacerte daño				
10. Han intentado que les dieras dinero a la fuerza				
11. Te han “metido mano” o “toqueteado” sin tu consentimiento				
12. Te has peleado con un compañero o compañera				
<i>(Escribe tú otras situaciones que te hayan ocurrido y que no estén recogidas anteriormente)</i>				

2. Señala el lugar o los lugares donde sueles tener estos problemas:

En la clase	En los pasillos	En los servicios
En los patios de recreo	En la entrada o salida	En el Gimnasio
En la calle	Otro:	Otro:

3. ¿De qué clase son los que te agredieron o se “metieron” contigo?

No lo sé	De mi clase	De mi curso, pero de otra clase
De un curso superior	De un curso inferior	Otro:

4. Si has padecido alguna de las anteriores situaciones, indica cómo has reaccionado:

Me defiendo pero sin agredir a nadie	Me defiendo y devuelvo la agresión	Se lo digo a un profesor/a
Me callo y me aguanto	Disimulo y hago como que no me importa	Se lo cuento a mis amigos/as
Lo cuento en casa	Otro:	

5. Si tuvieras que calificarte con respecto a esta cuestión, ¿cómo te considerarías tú?

Una víctima, suelen meterse conmigo...	No me afectan estas cosas, ni me suelo meter con la gente	A veces me “paso” con algún compañero o compañera...
--	---	--

(Escribe por detrás de la hoja cómo te encuentras en el centro y por qué. Pon el nombre si lo deseas)

Anexo 6. Entrevistas

ENTREVISTA CON EL ALUMNO PRESUNTAMENTE ACOSADO

Nombre del alumno:

Edad:

Curso:

- ¿Qué ha ocurrido? ¿Dónde? ¿Cuándo?
- ¿Quiénes son las personas que lo hacen?
- ¿Desde cuándo ocurre esta situación? ¿Ocurre muy a menudo? ¿Crees que hay algo que lo desencadenó?
- ¿Por qué crees que lo hacen?
- ¿Hay alguien que conozca la situación? ¿Y que lo haya presenciado?
- ¿Le has contado a alguien las situaciones que vives? ¿A quién se lo podrías contar?
- ¿Hay alguien que te proteja?
- ¿Desde cuándo sufres esta situación?
- ¿Qué tipo de agresión sufres?

Verbal: (Insultos, motes, amenazas, chantajes, coacciones, otras)

Física: (Golpes, empujones, patadas, cachetes, palizas, acoso sexual, otras).

Social: (Rechazo, aislamiento, humillaciones, ridiculizaciones, rumores, otras)

Tecnológica: (Mensajes telefónicos, correos electrónicos, difusión de imágenes sin consentimiento, otras)

Material: (Rotura de materiales, sustracción de objetos, otras)

- ¿Cómo te sientes cuando ocurre?
- ¿Cómo reaccionas? ¿Qué sueles hacer?
- ¿Esta situación te afecta en el ámbito familiar? En caso de que tu familia este al corriente: ¿Cómo afrontan la situación? ¿Qué hacen?
- ¿Cómo crees que se solucionaría el problema?

ENTREVISTA CON LOS OBSERVADORES NO PARTICIPANTES

Nombre:

Edad:

Curso:

Relación con el presunto acosador:

Relación con el presunto acosado:

- ¿Cómo te va en el centro?
- ¿Cómo te llevas con tus compañeros? ¿Tienes buenos amigos en el centro?
- ¿Qué opinas de las agresiones entre compañeros? ¿Crees que esto es un problema en este centro?
- ¿Cuáles crees que son las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros?(insultar, poner motes, reírse de alguien, ridiculizar, hacer daño físico, hablar mal de alguien, amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas, aislar, rechazar)
- ¿Has sido testigo de situaciones de maltrato a algún compañero?

Alguna vez

Con frecuencia

Casi todos los días

- ¿Qué tipo de maltrato ha sido?
- ¿Dónde suelen ocurrir estas situaciones? (En clase sin profesor, con profesor, en los pasillos, en los baños, en el patio, en el gimnasio, en los vestuarios, en la salida, en el transporte, en la calle, por email, por mensajes de móviles, por Messenger)
- ♣ ¿Hay líderes en tu clase? (Compañeros que se crean superiores a los demás y/o atemorizan al resto)
- ♣ ¿Por qué crees que algunos chicos maltratan a otros? (Por molestar, por ser más fuertes, por gastar bromas, porque se lo merecen)
- ♣ ¿Qué sientes ante esas actuaciones de algunos compañeros? ¿Haces algo para remediarlo?
- ♣ ¿tienes miedo de implicarte? ¿Por qué?
- ♣ ¿Cómo crees que se sienten los que realizan el maltrato? ¿Cómo crees que se siente el que recibe ese maltrato?
- ♣ ¿Le has contado a alguien la situación? (a nadie, a compañeros, al tutor, a profesores, a mis padres, al orientador, al equipo directivo)
- ♣ ¿Qué tendría que suceder para que se arreglase este problema?
- ♣ ¿Estarías dispuesto/a a colaborar para que la situaciones se solucionase?

ENTREVISTA CON LA FAMILIA DEL PRESUNTO ALUMNO ACOSADO

Acuden en calidad de: PADRE-MADRE-TUTOR LEGAL

Nombre y apellidos:

Nombre y apellidos:

Teléfono de contacto:

Nombre del alumno:

Curso:

Edad:

- ¿Qué conocimiento tenía de los hechos? ¿Les ha contado algo? En caso de ser así ¿Le dieron la suficiente importancia?
- ¿Qué respuestas ha dado el alumno ante las distintas situaciones?
- ¿Cómo está repercutiendo en su hijo lo sucedido?
- ¿Qué compañeros pueden haber participado?
- ¿Qué medidas han sido tomadas por la familia?
- En caso de haber sido conscientes del problema ¿Qué medidas han tomado o tomarían?

ENTREVISTA CON EL PRESUNTO ALUMNO AGRESOR

- ¿Cómo te va en el centro?
- ¿Cómo te llevas con tus compañeros?
- ¿Qué opinas de las agresiones entre compañeros? ¿Crees que esto es un problema en este centro?
- ¿Cuáles crees que son las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros?(insultar, poner motes, reírse de alguien, ridiculizar, hacer daño físico, hablar mal de alguien, amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas, aislar, rechazar)
- ¿Has sido testigo de situaciones de maltrato a algún compañero?

Alguna vez

Con frecuencia

Casi todos los días

- ¿Has participado en algún acto relacionado con esto? ¿Y visto?
- ¿Por qué crees que algunos chicos maltratan a otros?
- Me han dicho que el otro día hubo un incidente con..... ¿Qué es lo que ocurrió? ¿Dónde ocurrió? ¿Por qué crees que pasó?
- ¿Qué te lleva a actuar de esa forma?
- ¿Cómo te sientes en esa situación?
- ¿Cómo crees que se siente...?
- ¿Qué tendría que ocurrir para que se arreglase el problema?
- ¿Qué estás dispuesto a hacer tu para ayudar a la persona que está sufriendo este problema? ¿A qué te comprometes?

ENTREVISTA CON LA FAMILIA DEL PRESUNTO ACOSADOR

- ¿Qué conocimiento tenía de los hechos? ¿Qué grado de implicación observan en su hijo? ¿Qué conductas han observado en su hijo?
- ¿Cree que hay algo o alguien que lo haya llevado a tener ese comportamiento?
- ¿Cómo está repercutiendo en su hijo lo sucedido? ¿Qué compañeros pueden haber participado?
- ¿Qué medidas han sido tomadas por la familia?
- ¿Sabe que esta actitud y hechos serán tratados y tendrán una repercusión?
- ¿Qué estarían dispuestos a hacer para solucionar el problema?

Anexo 7. Cómics de actividades.

Introducción

Es verdad que **todos queremos sentirnos a gusto con nuestros amigos y compañeros del colegio**, pero no todos podemos conseguirlo, ni siempre.

En este cuadernillo vamos a hablar sobre lo que les ocurre a algunos chicos y chicas en la escuela. Nos interesa destacar las **situaciones en las que alguien se “mete” con otro compañero de forma continuada, le ofende y acosa, pudiendo llegar a agredirle físicamente o simplemente ignorarle**. Cuando ocurre esto, hay intención de hacer daño y quedar por encima de ese compañero.

A veces, después de que un chico, una chica o un grupo comienzan a meterse con otro, los demás de la misma clase o de clases cercanas se meten también con él y, al final, ese compañero se ve aislado y rechazado por todos. En otras ocasiones puede ocurrir que alguien, sin razón alguna, le diga a otro “a la salida te espero” o “si no me traes dinero mañana, te vas a enterar”.

Algunos chicos pueden llegar a ser terriblemente dañinos para sus compañeros y producirles miedo con burlas y malos tratos.



1. HISTORIA DE CHICOS



LUIS tiene 12 años. Está en 1º de E.S.O., es de los más pequeños de su clase en edad y estatura. Siempre ha sido un buen alumno. Ha entrado nuevo en el Instituto y no tiene amigos. Desde el principio se ha sentido amenazado por José y sus colegas: le dicen insultos, se ríen de él, le quitan las cosas y se las rompen, le dan collejas, le piden dinero... Él se siente mal, indefenso, solo. Les ha pedido que le dejen en paz, pero José se burla de él y le amenaza con pegarle a la salida del Instituto. No quiere contárselo a nadie; cada día está más harto y ha empezado a faltar al Centro.

JOSÉ tiene 14 años. Repite 1º de E. S. O. en el mismo grupo que Luis. Le gusta ir al Instituto porque allí tiene a sus colegas y se divierte con ellos buscando bronca y haciendo la vida imposible a alguno de los alumnos que entran nuevos en el Centro, especialmente si manifiestan algo que los hace distintos (llevar gafas, ser gordo o muy bajito, no ir a la moda, ser muy tímido...) Sólo se puede ser amigo de José si él lo decide, no puede entrar cualquiera en su grupo. Se siente superior a los demás. Es incapaz de ponerse en la piel del otro, es escasamente sensible y le cuesta demostrar sus sentimientos. Además su fuerza física y la constante compañía de sus amigos le da seguridad en sí mismo.



SERGIO tiene 13 años y es también compañero de curso de Luis, José y Carlos. No le gusta nada lo que José y sus amigos le hacen a Luis. Alguna vez se ha atrevido a decirles algo, pero le han contestado que se meta en sus cosas y los deje tranquilos. Ha intentado hablar con Luis, pero tampoco quiere escucharle. Cree que Luis se sentiría débil si aceptara su ayuda. Ha pensado comentárselo a la Tutora, aunque todavía no lo tiene claro. Además podrían llamarle chivato...

CARLOS tiene la misma edad que Luis, 12 años. Está en el mismo grupo que él y José. En el colegio era amigo de Luis, pero pronto decidió unirse al grupo de José. Así se sentía más seguro. No le resultó fácil, tuvo que pasar algunas pequeñas pruebas: insultar a algún compañero, quitarle cosas, empujar, amenazar... A veces le da pena de Luis, pero prefiere seguir la corriente de su grupo. Si ayudara a su antiguo compañero, se buscaría problemas con José y los demás.



Historia de Chicos



Después de clase



¡TOMA, QUE MP3 MÁS GUAY!

ANDA TRAE, IDIOTA, MAÑANA TE LO DEVUELVO.

POR FAVOR, NO ME LO QUITES. ES UN REGALO DE CUMPLEAÑOS.



TÍO, ¿QUIERES JUGAR CON NOSOTROS?

VALE. ¿DÓNDE ME PONGO?



LO MISMO DA, EN CUALQUIER SITIO ERES UN MANTA...



BUENO, YA VALE. VAMOS A JUGAR. PONTE DE PORTERO

PERO NO TIRÉS MUY FUERTE



Al día siguiente.



Luis ya no puede más.



No ha querido decírselo a nadie y nadie parece haberse dado cuenta de su situación.



Sabe que hoy le van a pegar a la salida.



Ha salido de casa como todas las mañanas pero no se atreve a ir a clase.

2. HISTORIA DE CHICAS



LAURA tiene 14 años. Está en 3º de E. S. O. Es guapa y le gusta coquetear. Es líder de su grupo de amigas. Decide por todas: se hace lo que ella quiere, se va a donde ella dice, entra y sale del grupo quien a ella le parece. Su mejor amiga es Cristina. A Laura le gusta Julio, el chico más ligón de la clase. Pero Julio parece interesarse por una chica nueva: Elena. Laura sabe que la mejor forma de conseguir que las demás compañeras no acepten a Elena es propagar rumores sobre ella. Incluso estaría dispuesta a pelearse, si fuera preciso.

ELENA tiene 14 años, es nueva en el Instituto y está en el mismo grupo que Laura, Julio y Cristina. Es atractiva, pero no le gusta llamar la atención. Como es muy sociable, ha hecho amigos con facilidad. Con Julio se lleva especialmente bien, y esto le ha creado problemas: Laura y Cristina han empezado a sembrar rumores y falsedades sobre ella. Siente que se está quedando sola. Ha llegado a sus oídos, incluso, que la quieren pegar.



CRISTINA tiene la misma edad que Laura y Elena, 14 años, y está en la misma clase. Es débil de carácter, siempre se ha dejado dirigir. Admira el aspecto de Laura y su decisión. Sabe que ella no es agraciada, pero tiene mucha fuerza física. Por su amiga es capaz de mentir y difamar, si es preciso. Está al corriente de los sentimientos de Laura y no duda en ayudarla en su empeño por amedrentar a Elena. En el fondo le gustaría evitar la pelea prevista, pero no se atreve, porque no quiere disgustar a Laura y perder su amistad, su protección.

JULIO tiene 15 años. Repite 3º de E. S. O. en el mismo grupo que Laura, Cristina y Elena. Tiene gancho con las chicas y liga con facilidad. Tonteaba con Laura hasta que llegó Elena. Con ella se siente muy a gusto, coinciden en muchas cosas. No quiere dejar de ser amigo de Laura, aunque no entiende su actitud con Elena. Pero no le da importancia. Tampoco entiende la soledad y el miedo que siente Elena. Son tonterías de chicas.



Historia de Chicas



BUENO, JULIO, ¿CUÁNTAS HAN CAÍDO EN TUS MANOS ESTE VERANO?



MIRA QUE ERES TONTA... SI YA SABES QUIÉN ME GUSTA A MÍ.

PERDONAD, ¿LLEVÁS YA TIEMPO EN ESTE INSTITUTO?



ES QUE SOY NUEVA Y ESTOY UN POCO PERDIDA ¿PUEDO IR CON VOSOTROS?

SÍ

A la salida del instituto



ES MUY SIMPÁTICA LA CHICA NUEVA, ¿VERDAD? Y ES UNA SUERTE QUE ESTÉ EN NUESTRA MISMA CLASE.



YA VEO POR DONDE VAS... PUES A MÍ ME HA PARECIDO UNA PUA INSOPORTABLE.



Una semana más tarde



Tres meses después





Anexo 8. Jokin. Primer caso de suicidio.

Jokin Ceberio era un chico de 14 años que murió tras sufrir acoso escolar. Todo empezó en 2003, cuando una diarrea provocó que se hiciese sus necesidades encima. A partir de entonces fue cuando sus compañeros comenzaron a burlarse de él, humillarlo y más tarde llegaron a las palizas.

Tras un curso entero aguantando todo esto. Jokin, estuvo durante el verano en un campamento, ahí se fumó un porro con cuatro compañeros suyos, fueron descubiertos por el monitor del campamento, que decidió enviar una carta a los padres de los chicos para explicar lo que habían hecho, pero todos los chicos excepto Jokin, consiguieron evitar la carta. Entonces Jokin fue injustamente acusado de chivato y aumentaron las burlas.

Pero al comenzar el curso, comenzaron una serie de palizas contra Jokin, incluso los propios acosadores (3 de los cuales eran hijos de profesores) amenazaron a una alumna que fue testigo de una de estas palizas, la amenazaron con que le darían palizas si hablaba. Después de todo este sufrimiento, Jokin empezó a faltar al instituto, entonces fue el mismo centro el que realizó una llamada a los padres para informar de esto. Entonces Jokin, que lo había llevado todo en secreto por que no quería preocupar ni hacerlo oír a sus familiares ni amigos, contó lo que le sucedía, Jokin les dijo a sus padres levantándose la camiseta, "mirad, por esto no voy al instituto". En su cuerpo había moratones por las palizas había estado sufriendo, la reacción de los familiares fue que dijera aquellos nombres de los acosadores pero el dijo "¿Qué queréis, que me maten a ostias si te digo quiénes son?".

Entre otras de las anécdotas se encuentra del papel higiénico, sus acosadores, para celebrar el aniversario de la diarrea cubrieron la clase de papel higiénico, y escribieron en la pizarra, "aniversario de la diarrea". Pero ahí no acaba todo, su profesora, sin tener la culpa Jokin le mandó recoger el papel, tuvo que recoger el papel ante los demás de sus compañeros sintiéndose muy humillado. Tras contarles Jokin todo a sus padres, pensaron en poner una denuncia, pero el instituto (ya que, 3 eran los hijos de profesores) les convenció para que el conflicto se intentase solucionar dentro del ámbito escolar. Así el día 22 de septiembre se convocó una reunión entre los padres de Jokin y los

padres de los agresores, pero Jokin no pudo aguantar más, la madrugada del día 21 cogió su bicicleta, se fue a la muralla de Hondarribia y se arrojó al vacío, su cuerpo lo encontraron el día 22 a las 6 y media de la tarde unos niños mientras jugaban, esto fue la señal de que Jokin no aguantaba más y decidió que era mejor el descanso eterno antes que el infierno cotidiano de cada día. Jokin dejó una frase en un chat en el que el entraba que decía "Libre, oh libre mis ojos seguirán aunque paren mis pies".

Actualmente, hay 8 chicos culpados por el acoso a Jokin, varios compañeros de Jokin se han ofrecido voluntariamente a declarar, algunos ya lo han hecho y han contado sucesos como que le hacían comer tierra o que Jokin fue encerrado en el gimnasio por sus compañeros y posteriormente agredido a balonazos. Los padres de los 8 chicos declararon que es una injusticia culpar a sus hijos del suicidio de Jokin y ponen en duda el trabajo del forense diciendo que solo le dieron algunos cachetes y que eran sus amigos.

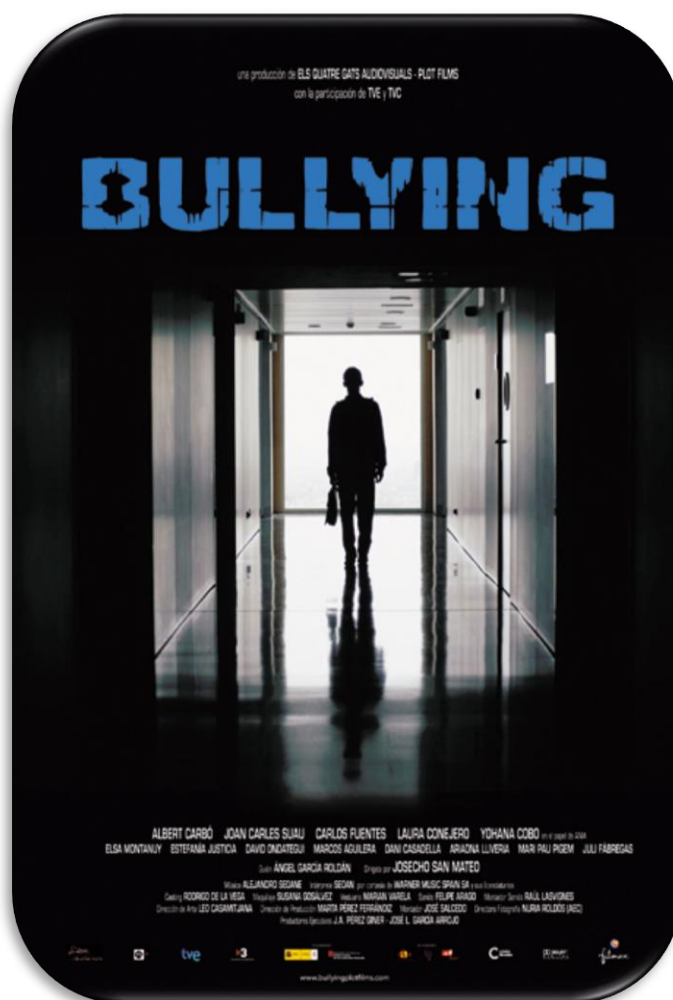
También donde Jokin decidió irse, se han depositado gran número de flores y velas, pero especialmente impactante es lo que decía una nota escrita por siete compañeras suyas: "Si alguien hubiera tenido el valor suficiente como para confesar todo lo que sabía quizás no hubiera sucedido nada de esto...".

En la actualidad, hace unos cuantos meses, los padres de Jokin han decidido declararse contra el instituto Talaya de Hondarribia, que era donde Jokin cursaba sus estudios. Concretamente contra el director, la jefa de estudios, la tutora y la profesora que le hizo recoger el papel higiénico de la clase que sus compañeros arrojaron para celebrar el aniversario de la diarrea.

Anexo 9. Bullying. La película.

Jordi es un adolescente de 15 años que ha perdido recientemente a su padre y junto con su madre, se cambia de ciudad para iniciar una nueva vida. Al principio todo irá bien, pero el destino le reserva una cruel sorpresa, pues cuando traspasa las puertas de su nuevo instituto, cruza sin saberlo la tenebrosa frontera del mismísimo infierno. Y quien le invita a entrar en él, con una escalofriante sonrisa en los labios, es Nacho, un compañero de clase que, a pesar de su edad, pertenece ya a la raza de los que se alimentan únicamente del miedo y del dolor ajeno. Nacho, como una encarnación del Mal, será capaz de lograr que, en la pesadilla que sumerge a Jordi, cada día que pase sea superado en violencia y crueldad por el siguiente.

Una madre confundida que no logra comprender lo que ocurre, un oscuro y misterioso personaje que carga con un secreto del pasado, y una chica Ania, capaz de entender a Jordi porque también ella conoce los mil rostros del horror, serán los compañeros de viaje de nuestro héroe. Un viaje cuyo término será decidido en una reacción final por el propio Jordi, quien como cualquier ser humano tiene en la libertad una meta vital indispensable, y la busca con desesperación. Hasta encontrarla.



Anexo 10. Entrevistas de evaluación del plan.

ENTREVISTA A LOS PROFESORES Y FAMILIARES

1. ¿Piensa que la coordinación con la que se han llevado a cabo las diferentes actividades incrementa la participación y la utilización de las mismas por parte del alumnado?
2. ¿Cómo cree que ha sido la implicación del alumnado en las actividades?
3. ¿En qué lugar de la institución se han llevado a cabo las actividades? ¿Cree que este lugar posee unas condiciones favorables para el desarrollo del plan?
4. ¿Considera que los monitores que han llevado a la práctica las actividades cuentan con la formación necesaria para desarrollar las tareas?
5. ¿Piensa que los materiales utilizados para cada una de las actividades han sido realmente los apropiados?
6. ¿Cuál es el coste que conlleva la elaboración de dichas actividades?
7. ¿Qué le parece el horario dedicado a las distintas actividades? ¿Cree que es el adecuado para los usuarios?
8. ¿Considera que se ha planteado alguna dificultad a la hora de desarrollar las actividades? Si la pregunta es afirmativa, ¿se plantean alternativas?
9. ¿Ha percibido carencias a lo largo del progreso de las tareas?
10. ¿Cómo cree que se ha llevado a cabo la organización de las actividades respecto a su duración y a la información que se ha presentado sobre las mismas?
11. ¿Piensa que los contenidos que se han llevado a cabo han sido suficientes, eficaces y novedosos?
12. ¿Considera que las actividades se pueden aplicar a la práctica docente? ¿Y al centro?
13. ¿Cree que las actividades responden a las expectativas que usted tenía? ¿Por qué?
14. ¿Qué cambios piensa que se pueden desarrollar en la práctica docente partiendo de la realización de las actividades?
15. A nivel general, ¿cree usted que el programa de actividades ha conseguido lograr sus objetivos?

8. ¿Cómo evaluaría a nivel general la calidad del programa de actividades ofertado (siendo 0 la mínima puntuación y 5 la máxima)?
9. ¿Cómo valoraría la utilidad del programa de actividades?
 1. Muy útil
 2. Bastante útil
 3. Poco útil
 4. Nada útil
10. ¿Cuáles son las probabilidades de que asista a nuevas actividades ofertadas en la organización en el futuro?
 1. Nada probable
 2. Ligeramente probable
 3. Un poco probable
 4. Muy probable
11. ¿Cree que los objetivos propuestos para la mejora del plan han sido alcanzados adecuadamente?
 1. Nada
 2. Poco
 3. Bastante
 4. Mucho
12. ¿Cómo evaluaría los contenidos ofrecidos en las diferentes actividades?
 1. Muy productivo
 2. Productivo
 3. Poco productivo
 4. Nada productivo
13. ¿Cómo cree que está administrado el tiempo de duración de las actividades? Puntúe del 0 al 10, siendo 0 la puntuación más baja y 10 más alta.

ANEXO 5.1 Informe Psicopedagógico.



Gobierno de Canarias
Consejería de Educación,
Universidades y Sostenibilidad



INFORME PSICOPEDAGÓGICO

**EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y
PSICOPEDAGÓGICO DE ZONA TENERIFE 5**

Fecha del informe: 9 de enero de 2015
Dirección Av. Trinidad, La Laguna
Teléfono: 922 700 133

Nº de Expediente

Datos de identificación

Nombre del alumno: Samuel Hernández González
Fecha de nacimiento: 15 de Marzo de 2002
Edad: 12 años.
Colegio: IES El Chapatal
Curso: 1º ESO

Equipo de evaluación:

Haridian Abreu González
Jonatan Borrell Lora
Daniel Javier Brito Reyes

Dirección profesional del equipo de evaluación: Av. Trinidad, 15.

NOTA SOBRE LA **CONFIDENCIALIDAD:** La información recogida en el presente Informe es totalmente confidencial. Refleja la situación actual del alumno/a y no debe ser considerada como determinante y/o definitiva.

ÍNDICE

1. MOTIVO DE LA EVALUACIÓN	229
2. DATOS BIOGRÁFICOS.....	230
3. PRUEBAS REALIZADAS Y RESULTADOS	231
3.1 ÁMBITO COGNITIVO	231
3.2 ÁMBITO CURRICULAR	234
3.3 ÁMBITO SOCIAL	236
3.4 OTROS	239
4. OBSERVACIONES DURANTE LA EXPLORACIÓN.....	239
5. CONCLUSIONES	239
6. ORIENTACIONES	240
6.1 ORIENTACIONES ESPECÍFICAS.....	241
6.2 ORIENTACIONES A LA FAMILIA	241
6.3 ORIENTACIONES A LOS DOCENTES.....	242

MOTIVO DE LA EVALUACIÓN

En el presente informe psicopedagógico se recoge el análisis de un caso que ha sido derivado a través del profesorado del IES El Chapatal. Presenta un alumno que tiene una serie de dificultades de aprendizaje, recalcado por su situación inicial, en el se encuentra un contexto poco favorecedor, con una base educativa bastante baja y pobre, a pesar de no haber repetido ningún curso de primaria.

No es un alumno que presente problemas de conducta, pero después de analizar los datos iniciales recogidos, su contexto familiar y su propia inseguridad provocan en él una falta de atención, así como el hecho de no conseguir los objetivos y las cosas que está haciendo, reforzado además por la carencia en las relaciones con sus compañeros y su pasividad en las clases.

En su contexto familiar observamos que ha recibido una educación más bien inhibicionista, en la que no se han responsabilizado de su educación y, como consecuencia, ha provocado en Samuel una adquisición de hábitos inadecuados, un aprendizaje incorrecto o insuficiente y al azar y una inseguridad personal. Además de todo esto, se le encuentran atisbos de responsabilidad, por la obligación de cuidar a sus hermanos pequeños y por el hecho de que sus padres no ven necesaria la educación más allá de la educación obligatoria. Todos estos aspectos pueden estar repercutiendo en su desarrollo personal.

Por todo lo comentado y después de hablarlo y valorarlo con los tutores, consideramos que en este caso es necesario llevar a cabo una evaluación psicopedagógica que nos ayude a aclarar y a ayudar a Samuel en su trayectoria académica.

Queda claro que está en una edad problemática, sin expectativas de futuro, etc. y debido a esa carga de responsabilidad y a la falta de atención, estimaremos la posibilidad de proponer alguna valoración externa, como la evaluación de un psicólogo o mandar al niño a diversificación y apoyo.

Los objetivos de la evaluación psicopedagógica propuestos son los siguientes:

- Conocer como interactúa Samuel en el aula, ver cuáles son los principales focos que generan en él su falta de motivación y cómo interfiere esto en su desarrollo educativo.
- Conocer el contexto y la perspectiva familiar acerca de la educación de Samuel e indagar en el por qué de su falta de expectativas y cómo influye en su desarrollo escolar.
- Descubrir cómo podemos mejorar su aprendizaje para que pueda superar sus límites y su capacidad cognitiva. Que variables personales interfieren en su aprendizaje y obstaculizan.

DATOS BIOGRÁFICOS

Historia escolar

- Empezó a los 3 años en un colegio público, hasta la primaria.
- Retraso académico: comprensión lectora, escritura, no maneja las matemáticas básicas.
- Catalogado como un niño de pocas capacidades
- No se le hizo ninguna valoración psicopedagógica.
- Actualmente, sigue presentando dificultades con las materias básicas.
- El cree que no se esfuerza lo suficiente y que no atiende a las explicaciones del profesor.
- Tiene un código restringido en el ambiente social y familiar.
- No se ha integrado, no tiene amigos.
- Dificultades de atención y relación.
- Problemas de sociabilidad.
- No es conflictivo, se muestra ausente o entretenido con otras cosas, pero no molesta ya que es silencioso.

Historia médica

- No consume drogas
- Los padres sí en su juventud.

Historia familiar

- Madre: 40 años, trabaja en un centro de mayores, Acude al centro sólo cuando se la convoca, no muestra preocupación, a demás de no hacer un seguimiento de su hijo.
- Padre: 38 años, está en paro, no recibe ayuda familiar, ha trabajado de forma intermitente en diferentes oficios.
- Ambos: Tienen un nivel educativo bajo, tienen bajas expectativas de Samuel, piensan que es así por la herencia, y que la asistencia a la escuela es innecesario, quieren que deje la escuela y se ponga a trabajar o aprenda un oficio.
- Observamos que existe una sobre carga de responsabilidades hacia Samuel en las labores del hogar. Por parte de la familia, es quien se tiene que encargar del cuidado de sus hermanos o cuidado de la casa. Los padres, al estar en una situación complicada con la situación laboral, dejan de prestarle atención a sus necesidades, sobre todo a niveles educativos. Esto se puede volcar en una falta de implicación e intereses por parte de las familias, sobre todo, porque no ven la necesidad de que su hijo tenga que estudiar más de lo necesario, para conseguir un trabajo. Aspectos para trabajar con la familia.
- En el contexto escolar, observamos que la madre es quien se encarga más de la educación de sus hijos, pero no mostrando gran implicación, seguramente debido a la falta de tiempo por su trabajo. Por otra parte, el padre no refleja interés y tampoco preocupación por implicarse en estos ámbitos.
- Samuel desarrolla una personalidad tímida y pasiva, observada por los padres, pero estos consideran que se superara con el tiempo, en vez de intentar

indagar el porqué de esa personalidad. No se observa gran relación entre la familia y el hijo. Por lo que seguramente le afecte al desarrollo de todas sus posibilidades. Aspectos para trabajar también con la familia.

- Se recomienda desarrollar una labor de concienciación y trabajo en el hogar de Samuel para ofrecer una mejora efectiva en su personalidad y proceso educativo.

Otros datos de interés

- No está controlado en casa
- No suele salir, y cuando lo hace va con el padre al parque o al bar.
- Cuida de sus hermanos pequeños.
- No comen juntos, y cuando lo hacen van al bar.
- Juega con sus hermanos
- Pasa desapercibido, no llama la atención.
- No es rechazado por sus compañeros de escuela, pero tampoco es reclamado.
- Empieza a llamar la atención por su incapacidad.
- No trabaja en clase, se despista y se ausenta mucho, aunque le parece interesante lo que se da en ella.
- Va voluntariamente a clase.
- Cumple las normas.
- Se despista de la entrega de los avisos a su madre.
- No sabe lo que quiere hacer en el futuro.

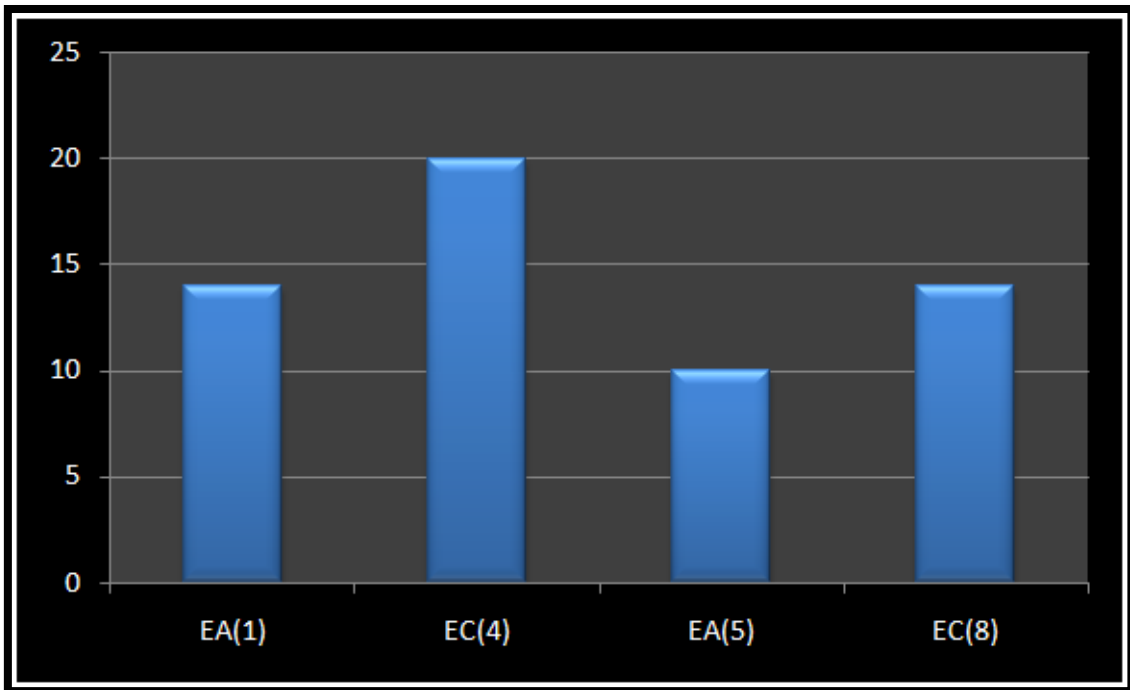
PRUEBAS REALIZADAS Y RESULTADOS

Para llevar a cabo la evaluación psicopedagógica se le han pasado a Samuel determinadas pruebas pertenecientes a distintos ámbitos: cognitivo, curricular y social.

ÁMBITO COGNITIVO

Instrumento: DIE-1. Pérez Avellaneda, Rodríguez, Cabezas y Polo. TEA, 1999. Diagnóstico Integral del Estudio para conocer el procedimiento de administración, y averiguar deficiencias en hábitos y técnicas de estudio. Se evalúa así el estudio de forma global en tres dimensiones con el fin de analizar las conductas de estudio en el trabajo personal y autónomo, en el proceso de aprendizaje individual y su iniciación en hábitos y técnicas de estudio.

Atendiendo a las puntuaciones directas y centiles, las puntuaciones obtenidas por Samuel en la prueba han sido las siguientes:



Gráfica 1. Puntuaciones de la prueba DIE por escalas.

Tal y como podemos apreciar en la gráfica 1, los resultados se desglosan de la siguiente manera:

- Primera tabla (E1): 14 Puntos, que corresponde al centil 1.
- Segunda tabla (E8): 14 Puntos, que corresponde al centil 5.
- Tercera tabla (E4): 20 Puntos, que corresponde al centil 50.
- Cuarta tabla (E5): 10 Puntos, que corresponde al centil 5.
- El Total de las estrategias de apoyo, que corresponde a la suma de E1+E5 es por lo tanto 24 Puntos, que corresponde al centil 1.
- El Total de las estrategias complementarias, que corresponde a la suma de E8+E4 es por lo tanto 34 Puntos, que corresponde al centil 15.
- El total de ACTITUD se corresponde a la suma de E1 + E4, que hacen un total de 34 Puntos, correspondiendo al centil 10.
- El total de AUTOCONCEPTO se corresponde a la suma de E5 + E8, que hacen un total de 24 Puntos, correspondiendo al centil 1.
- La suma Global de las puntuaciones es de 58 Puntos, correspondiendo al centil 3.

Los baremos y características de la prueba en el gráfico, son las siguientes:

- (E1) 1-15 = Actitud - Estrategias de apoyo.
- (E8) 16-30 = Autoconcepto - Estrategias Complementarias.
- (E4) 31-45 = Actitud - Estrategias Complementarias.
- (E5) 46-60 = Autoconcepto - Estrategias de apoyo.

Tal y como se puede apreciar, las puntuaciones de Samuel se encuentran muy por debajo de la media:

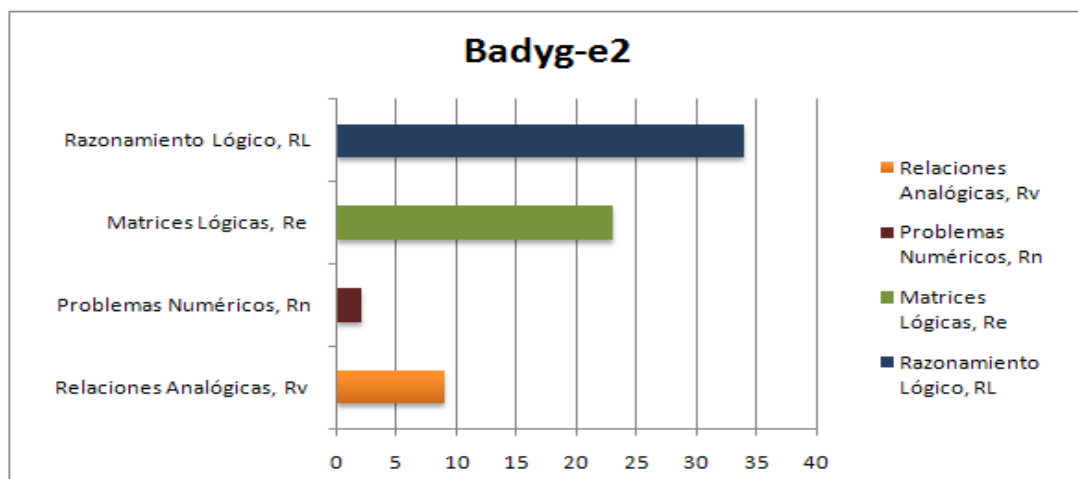
- En la escala de estrategias de apoyo, Samuel tiene una puntuación muy baja, dejando tan solo por debajo de sí al 1% de la población.
- En la escala de estrategias complementarias obtiene algo más de puntuación, dejando por debajo de sí al 15% de la población.
- En la escala de Actitud deja por debajo de sí al 10% de la población.
- En la escala de Autoconcepto deja por debajo de sí al 1% de la población.
- El resultado total nos muestra claramente que Samuel tiene un nivel muy inferior a la media, dejando tras de sí únicamente al 3% de la población.

Instrumento: BADyG-E2 Carlos Yuste, 2000. Madrid: CEPE. Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales. Se trata de una prueba de diagnóstico que se encarga de evaluar las diferentes capacidades que tenemos las personas para comprender ideas, adaptarse al ambiente, solucionar problemas, etc. El resultado de dicha prueba depende de las diferentes situaciones y contextos. Esta prueba consta de seis subpruebas centradas en evaluar la inteligencia del sujeto, además, cada una de ellas posee veinticuatro ítems.

Después de pasarle la prueba a Samuel, el número de aciertos para cada escala ha resultado la siguiente:

Badyg-e2	Acertos
Relaciones Analógicas, Rv	9
Problemas Numéricos, Rn	2
Matrices Lógicas, Re	23
Razonamiento Lógico, RL	34

Tabla 1. Índice de puntuaciones por escala BADyG-e2



Gráfica 2. Puntuaciones por escala BADyG-e2

Eficacia 50,69%

Como se puede apreciar en el gráfico, se puede observar que en el razonamiento lógico Samuel deja tras de sí al 34% de la población. En cuanto a las Matrices lógicas este porcentaje disminuye, dejando tras de sí al 23% de la población. Respecto a las relaciones analógicas, únicamente deja tras de sí al 9% de la población. Este porcentaje es el más bajo en los problemas numéricos, dejando tras de sí, únicamente, al 2% de la población.

Tras la realización de la prueba a Samuel, y tras los datos obtenidos, podemos afirmar, que en líneas generales, Samuel ha obtenido una puntuación del 50,69%, lo que significa que se encuentra justo en la mitad de la media poblacional. Hay que destacar que en la subpruebas de matrices de figuras y la de completar oraciones obtuvo una puntuación bastante alta.

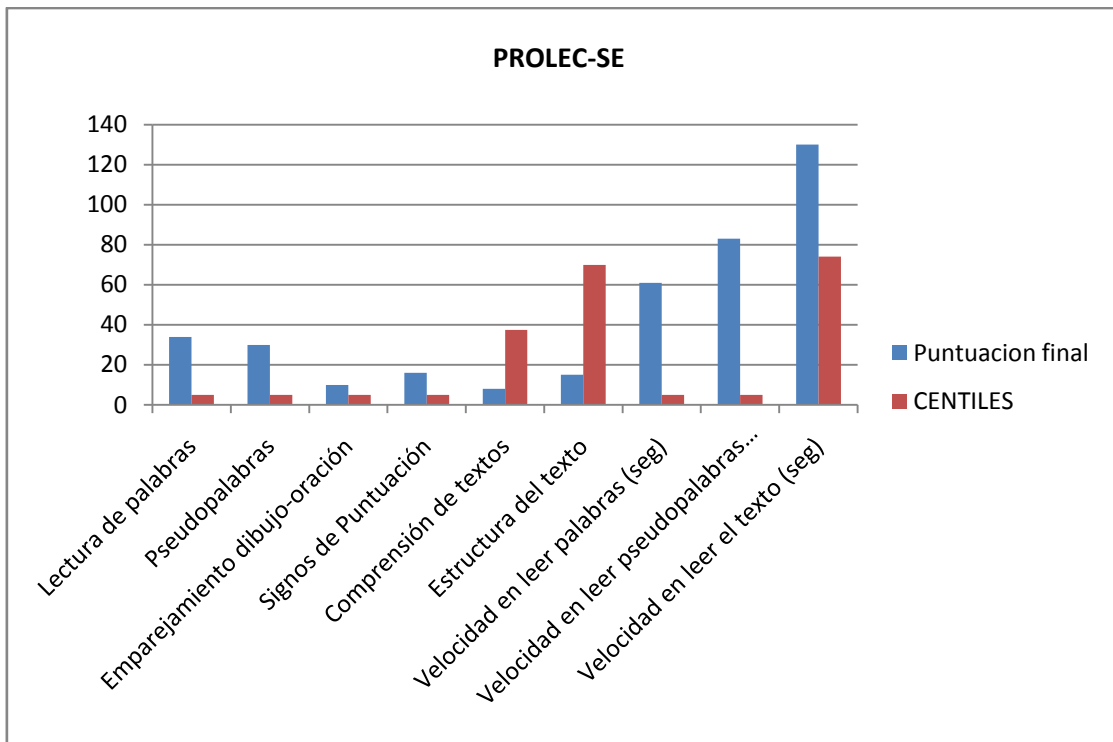
ÁMBITO CURRICULAR

Instrumento: PROLEC-SE J.L. Ramos y F. Cuetos, 1999. TEA: España. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores. Es una escala que evalúa los procesos lectores en alumnos de tercer ciclo de primaria y secundaria. Consta de 6 tareas agrupadas por bloques, en los que intervienen los siguientes procesos de lectura: Identificación de las letras, reconocimiento de las palabras, procesos sintácticos y procesos semánticos.

Las puntuaciones totales y los resultados de la prueba son los siguientes:

Pruebas PROLEC-SE	Puntuación final	CENTILES
Lectura de palabras	34	5
Pseudopalabras	30	5
Emparejamiento dibujo-oración	10	5
Signos de Puntuación	16	5
Comprensión de textos	8	37,5
Estructura del texto	15	70
Velocidad en leer palabras (seg)	61	5
Velocidad en leer pseudopalabras (seg)	83	5
Velocidad en leer el texto (seg)	130	74

Tabla 2. Índice de puntuaciones y centiles por escala PROLEC-SE



Gráfica 3. Índice de puntuaciones y centiles por escala PROLEC-SE

Cabe decir que para la lectura de palabras, el tiempo total fue de 61 segundos, con una puntuación total de 34 puntos distribuida de la siguiente forma y con un centil 5.

- Puntos en palabras muy frecuentes: cortas (FC) = 10. Largas (FL) = 8
- Puntos en palabras poco frecuentes: cortas (IC) = 10. Largas (IL) = 6

En el caso de las pseudopalabras ha necesitado 83 segundos, con una puntuación total de 30 puntos, distribuidas de la siguiente forma y con un centil 5.

- Puntos en sílabas simples: cortas (SC) = 10. Largas (SL) = 7
- Puntos en sílabas complejas: cortas (CC) = 8. Largas (CL) = 5

A la vista de estos resultados, cabe decir que Samuel deja por debajo de sí en la lectura de palabras y pseudopalabras al 5% de la población. Esto nos indica que tiene una comprensión lectora muy por debajo de la media.

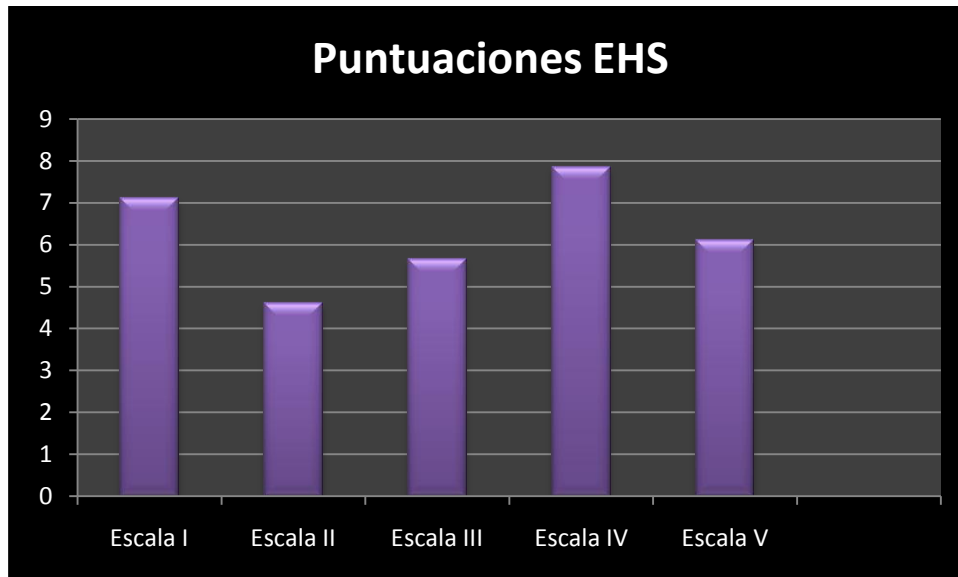
La puntuación obtenida para la comprensión de texto ha sido de 8 puntos. En este tipo de prueba, deja tras de sí al 37% de la población. La puntuación obtenida en la estructura de textos ha sido de 15. La puntuación total de la prueba de los signos de puntuación es de 16. Tiene un nivel de ejecución de textos muy dificultoso.

Respecto a los signos de puntuación, Samuel tiene una puntuación muy baja, dejando por debajo de sí a tan solo el 5% de la población. También podemos observar que con una puntuación de 15 en la prueba de estructura del texto, Samuel ha demostrado estar por encima de la media, dejando tras de sí al 70% de la población.

ÁMBITO SOCIAL

Instrumento: EHS. Elena Gismeno González, 2002. Escala de Habilidades Sociales. Esta prueba pretende conocer los aspectos positivos de la conducta asertiva y la competencia social en adolescentes y adultos.

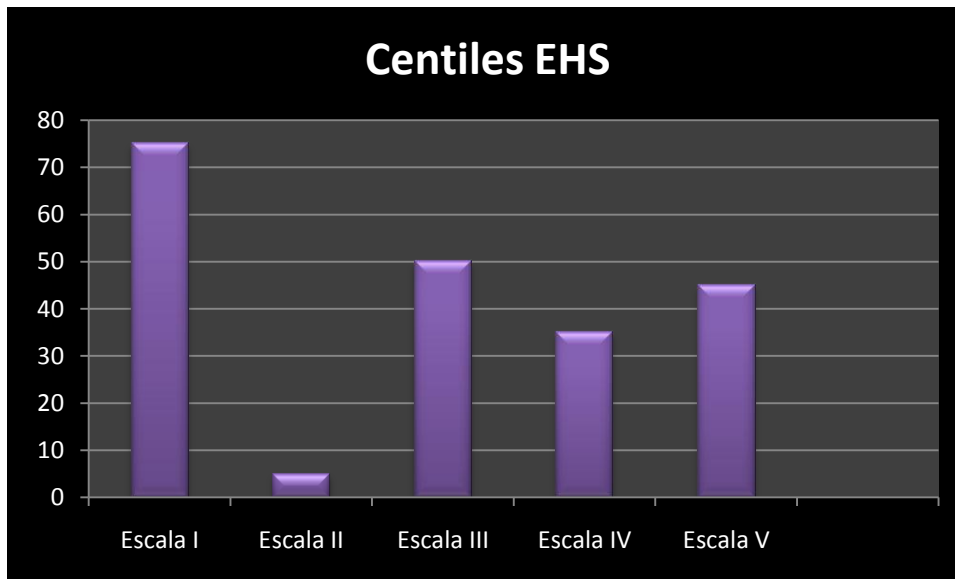
Las puntuaciones obtenidas por Samuel en la prueba son las siguientes:



Gráfica 4. Índice de puntuaciones por escala EHS

Como podemos apreciar en la gráfica anterior, las puntuaciones obtenidas por Samuel en las diferentes subescalas son las siguientes:

- Subescala I – Autoexpresión en situaciones sociales = 9 Puntos
- Subescala II – Defensa de los propios derechos como consumidor = 9 Puntos.
- Subescala III – Expresión de enfado o disconformidad = 6 Puntos
- Subescala IV – Decir no y cortar interacciones = 12 Puntos
- Subescala V – Hacer peticiones = 9 Puntos.
- Subescala VI – Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto = 8 Puntos.
- Total Global = 53 Puntos



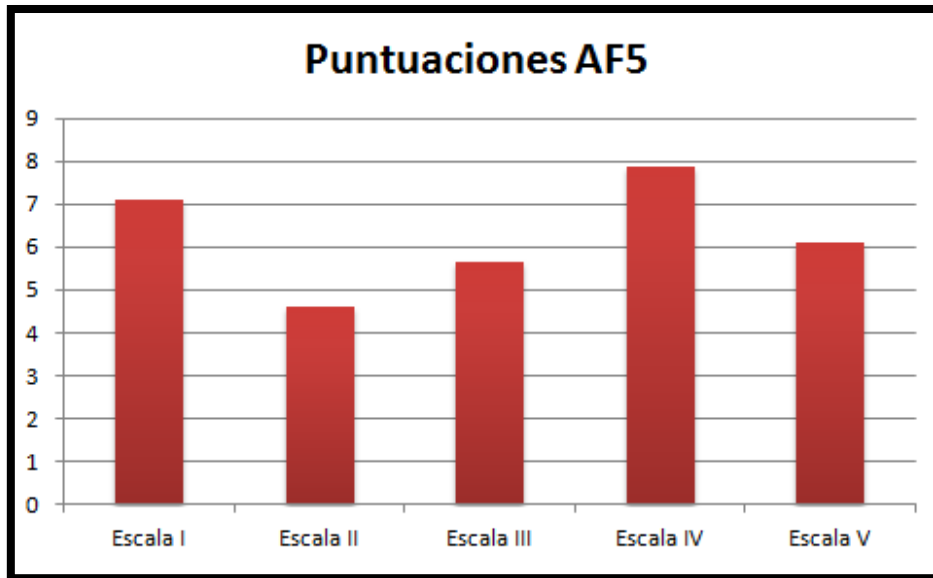
Gráfica 5. Índice de centiles por escala EHS

A la vista de los resultados obtenidos en la gráfica anterior, Samuel es poco asertivo ya que en cuanto a la Autoexpresión en situaciones sociales, refleja una incapacidad para expresarse de forma espontánea y sin ansiedad en distintas situaciones, con una puntuación que no deja tras de sí a ninguna persona. Respecto a la defensa de los propios derechos como consumidor, Samuel refleja muy poca asertividad para defender sus propios derechos, dejando tras de sí únicamente al 4% de la población. Samuel tiene dificultades para decir no y cortar interacciones (a corto o largo plazo) que no desea mantener por más tiempo, con una puntuación que deja tras de sí al 10% de la población. De la misma forma encontramos muchas dificultades para que Samuel haga peticiones de lo que quiere a otras personas con una puntuación que deja tras de sí únicamente al 2% de la población. Finalmente, Samuel tiene dificultades para llevar a cabo espontáneamente y sin ansiedad, interacciones con personas del sexo opuesto, dejando tras de sí al 10% de la población. A nivel global, en la Escala de Habilidades Sociales Samuel deja tras de sí al 3% de la población.

Instrumento: AF5, García y Musitu (2001), TEA Ediciones S. A., Madrid. El Autoconcepto Forma 5 es un instrumento que mide el Autoconcepto a través de 5 dimensiones: social, académico-profesional, emocional, familiar y aspecto físico. Consta de 30 ítems relacionados con las 5 dimensiones, y está dirigida a estudiantes de secundaria, bachillerato, universidad y adultos no escolarizados.

Los resultados obtenidos son los siguientes:

- Escala I: Factor Académico = 7,1
- Escala II: Factor Social = 4,6
- Escala III: Factor Emocional = 5,65
- Escala IV: Factor Familiar = 7,85
- Escala V: Factor Físico = 6,12



Gráfica 6. Índice de puntuaciones por escala AF5

Los centiles correspondientes para cada una de las dimensiones son los siguientes:

Dimensión	Centil
Escala 1. Académico-laboral	Centil = 75
Escala 2. Social	Centil = 5
Escala 3. Emocional	Centil = 50
Escala 4. Familiar	Centil = 35
Escala 5. Físico	Centil = 45

Tabla 3. Índice de centiles por escala AF5

Respecto a la dimensión 1, académico-laboral Samuel deja por debajo de sí al 75% de la población. A nivel académico, Samuel es valorado y realiza correctamente su labor.

Respecto a la dimensión 2, social, Samuel deja por debajo de sí a tan solo el 5% de la población. La percepción que tiene Samuel de si mismo respecto a las relaciones sociales es muy pobre. Tiene muchas dificultades para interactuar con los demás o para hacer amigos.

En cuanto a la tercera dimensión, la emocional, Samuel deja tras de sí al 50% de la población. Samuel es una persona emocionalmente estable, sin cambios bruscos en su comportamiento, sin ocurrir situaciones de pánico o nerviosismo.

La cuarta dimensión, la familiar, nos indica que Samuel deja por debajo de sí al 35% de la población.

Por último, la dimensión física, nos indica que Samuel deja por debajo de sí al 45% de la población.

OTROS

Se ha decidido realizar a Samuel una observación, para detectar una posible dislexia, que esté impidiendo su aprendizaje, debido a su falta de comprensión y su historial académico, en el que se aprecia una carencia en matemáticas, en habilidades de lecto-escritura y dificultades de atención y socialización.

La dislexia puede empezar a manifestarse, como síntomas generales los problemas de conducta escolar, las dificultades para procesar las explicaciones del profesor, las distracciones constantes y la baja tolerancia a las frustraciones. Durante toda su etapa escolar permanecen dos características.

- Académicamente se encuentra por debajo de la media del resto del grupo de su edad, estando en disonancia con su capacidad intelectual.
- Según la escala Weschler tiene C.I. medio o medio alto pero, sin embargo no rinde en relación a su nivel.

Cabe señalar, que además se registran dos nuevas alarmas: la desatención y la ansiedad que pueden aparecer en cualquier curso durante toda la primaria y que permanecerán si no se tratan.

OBSERVACIONES DURANTE LA EXPLORACIÓN.

A la hora de realizar las pruebas, Samuel se distrae con mucha facilidad. Presenta síntomas de dejadez antes de empezar a trabajar y una falta de concentración, realizando algunas pruebas de forma aleatoria, sin esforzarse demasiado en llevarlas a cabo.

Así mismo, ha realizado muchas pruebas de forma impulsiva y mecánica, sin pedir ayuda en el momento en el que le surge alguna duda. Constantemente ha estado pendiente del tiempo. Presenta una actitud bastante pasiva y retraída y le cuesta comunicarse con sus mayores y con sus iguales.

CONCLUSIONES

A la vista de los resultados obtenidos en las diferentes pruebas, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- Tiene dificultades para el copiado de la pizarra al cuaderno.
- Sólo consigue realizar una tarea cada vez.
- Retiene no más de dos indicaciones.
- Tienen dificultades para recordar o seguir instrucciones.
- Presentan dificultades para aprender y hacer tareas nuevas.

- Dispone de una baja tolerancia a la frustración.
- No cuida la presentación y limpieza de los trabajos, ni ve el error de la realización.
- A menudo presenta dificultades para relatar lo que lee, identificar, explicar o reproducir historias leídas en clase.
- Se distrae fácilmente con cualquier cosa y de forma progresiva presenta falta de atención y falta de concentración.
- Parece que no atiende al profesor durante las explicaciones. Da la impresión de no escuchar, aún no teniendo problemas de audición.
- Permanece ensimismado, como si su mente estuviera en otro lugar, en estado de ensoñación.
- A menudo tiene dificultades en la seriación y retención de series.
- Puede tener dificultad para sacar conclusiones.
- Se puede quedar dormido en clase o en estado de somnolencia o de aislamiento.
- Resistencia ante una tarea de lecto-escritura o demasiada prisa en acabar la tarea.
- Baja autoestima
- Irregularidad en la respuesta ante una motivación.
- Inestabilidad generalizada.
- Puede tener problemas de indiferencia con los demás. Las prácticas de socialización parentales puede que no sean suficientes y causen una actividad negativa en Samuel, sin muestras de afecto, comprensión o apoyo.
- Puede existir una negatividad en el hogar familiar, con la existencia de algún tipo de indiferencia o negligencia. Pueden existir ciertas críticas o decepciones hacia el evaluado, no existir una implicación o aceptación.
- Samuel puede no sentirse físicamente agradable, que no se cuide y no practique el deporte suficiente, provocando un desajuste escolar, ansiedad o problemas con sus iguales.
- Samuel tiene muy malos hábitos y técnicas de estudios, de tal forma que realiza y lleva a cabo las tareas sin saber por qué las hace y para qué las hace.
- La evaluación de la conducta de estudio en su totalidad, nos aporta una información valiosa para Samuel. Es necesario aportar diferentes y mejores vías para el trabajo preventivo y correctivo de los hábitos, técnicas y las estrategias de estudio, con el fin de adecuar su nivel de estudios al nivel de la etapa educativa correspondiente en la que se encuentra el niño.
- Es preciso que sea estimulado y se destaquen sus cosas buenas y los valores que indudablemente tiene.

ORIENTACIONES

A continuación se proponen diversas orientaciones para la planificación de la respuesta educativa sobre la propuesta curricular, sobre los aspectos organizativos y metodológicos y sobre el tipo de apoyo personal y material tanto para el propio alumno, como a los docentes y a los familiares.

ORIENTACIONES ESPECÍFICAS

- Debemos proporcionarle libros a Samuel, los más adecuados son:
 - o Algunos libros que incluyan textos mínimos: palabras, frases sencillas, pequeños diálogos, repeticiones, palabras y frases sonoras.
 - o El sonido de las palabras puede ser un aliciente para la lectura de un libro: descubrir sonidos extraños, divertidos, cacofónicos... A estas edades gusta la repetición de sonidos, de palabras, de ideas...
 - o Las historias de ficción o temas de la vida, pero siempre con predominio absoluto de la imagen.
 - o Los animales son uno de sus temas favoritos. Las historias deben ser sencillas y fáciles de predecir.

- Entre los libros que más interesan a estas edades destacamos:
 - o Libros de imágenes con textos muy breves, con una o dos líneas impresas por página.
 - o Libros de poesías, adivinanzas, canciones y juegos de palabras.
 - o Libros documentales o de información que les ayudan a descubrir el mundo que les rodea: plantas y animales, colores y formas...
 - o Libros para hacer actividades: dibujar, colorear o recortar.

- En cuanto a la escritura, utilizar pautas de escritura de cuatro líneas para facilitar la escritura. Conviene que el espacio entre líneas sea proporcional a la medida de su letra y que las dos raya centrales sean de un color más intenso.

ORIENTACIONES A LA FAMILIA

En primer lugar, realizar actividades verbales para desarrollar la conciencia fonológica:

- Elegir una letra del alfabeto, comenzando con una letra que aparezca en el nombre de Samuel. Durante todo el día, buscar objetos que comiencen con esa letra.
- Hacer el sonido de una letra. Pedirle a Samuel que intente encontrar esa letra en un libro o periódico. Leer en voz alta la palabra que tiene esa letra.
- Describir las cosas que ve al aire libre, usando palabras que comiencen con el mismo sonido: "casa cuadrada", "perro pequeño", "bote bonito."
- Escoger una canción o una rima que Samuel se sepa. Cantarla en voz alta, aplaudiendo al ritmo de las palabras.
- Leer con él una historia que rime o cantar juntos una canción. Dejar que Samuel vaya completando las palabras que riman.

En segundo lugar, reforzar la atención, memoria y el vocabulario. Eso significa que Samuel debe estar abierto a experiencias variadas y sobre todo debe contar con la mediación de un adulto que vaya ayudándole a madurar esos aspectos.

- Decirles el nombre de las calles por la que pasan; luego jugar a que les lleve a una calle.
- Recordar nombre, apellidos y profesión de papá y mamá.
- Aprender su número de teléfono y los de algún familiar o amigo.
- Localizar en las tiendas lo que van a comprar y cogerlo.
- Jugar con puzzles, barajas de familias, animales, etc.
- Aprender los días de la semana y los meses del año.
- Buscar diferencias entre dos dibujos casi iguales.
- Observar durante un tiempo una lámina, foto..., y preguntarles qué cosas había, cuántas personas, qué ropas llevaban, qué tiempo hacía, etc.
- Enseñarle canciones de corro, adivinanzas y refranes.
- Poner objetos sobre la mesa y decirle que cierre los ojos; esconder un objeto y cuando abra los ojos tiene que descubrir cuál falta.
- Describirle un objeto de la casa. "Tiene cuatro patas y nos sentamos en ella cuando vamos a cenar", y que lo adivine.
- Leer juntos una historia y hablar sobre ella. Hacerle preguntas para ver si se acuerda de algunos de los acontecimientos del cuento.
- Recordar qué comió el día anterior en la comida y en la cena.
- Cambiar objetos de su lugar habitual en una habitación de la casa y preguntarle si nota algo diferente.
- Aprovechar todo tipo de salidas de la ciudad para explicarle por qué pueblos pasa y qué es lo que vemos.
- Ver con él un programa de TV y preguntarle por los personajes, cómo se llamaban, qué cosas hacían, etc.
- Preguntarle sobre una habitación con los ojos cerrados: color de las paredes, cuadros, muebles, otros objetos, etc.

ORIENTACIONES A LOS DOCENTES

En general, deberán conocer las causas que producen esas dificultades y participar activamente en la aplicación de programas y procesos de mejora y del ritmo de aprendizaje del alumno. A la hora de interactuar con el dentro del aula:

- Mostrar a Samuel que se interesa por él, que tiene confianza en él y que desea ayudarlo.
- Utilizar el método apropiado para resolver las dificultades específicas. A veces, es necesario utilizar un método no "global", para el aprendizaje de la lectura, porque hay casos en que es necesario reforzar la parte silábica del proceso lector.
- Siempre que sea posible, no se le deben hacer copiar grandes "parrafadas" de la pizarra, si es posible darle una fotocopia.
- Establecer criterios para su trabajo en términos concretos que él pueda entender, sabiendo que realizar un trabajo sin errores puede quedar fuera de sus posibilidades. Evaluar sus progresos en comparación con él mismo, con su nivel inicial, no con el nivel de los demás en sus áreas deficitarias. Ayudarlo en los trabajos en las áreas que necesita mejorar.

- Sentarse en las primeras filas, cerca del profesor, para prestarle la mejor ayuda. También se le puede sentar al lado de un compañero que le ayude.
- Darle atención individualizada siempre que sea posible. Facilitar que puede preguntar sobre lo que no comprenda.
- Asegurar que entiende las tareas, pues a menudo no las comprenderá. Dividir las lecciones en partes y comprobar, paso a paso, que las comprende ¡Un disléxico no es tonto! Puede comprender muy bien las instrucciones verbales.
- Capte su atención cuando vaya a impartir información nueva. Debido a su problema de distracción, memoria a corto plazo y escasa capacidad de atención puede ser necesario que le repita la información más de una vez.
- Puede requerir más práctica que un estudiante normal para dominar una nueva técnica.
- Necesitará ayuda para relacionar los conceptos nuevos con la experiencia previa.
- Darle tiempo: para organizar sus pensamientos, para terminar su trabajo. Si no hay apremios de tiempo estará menos nervioso y en mejores condiciones para mostrarle sus conocimientos. En especial para copiar de la pizarra y tomar apuntes.
- Alguien puede ayudarle leyéndole el material de estudio y en especial los exámenes.
- Evitar la corrección sistemática de todos los errores en su escritura. Si es posible, hacerle exámenes orales, evitando las dificultades que le suponen su mala lectura, escritura y capacidad organizativa.
- Tener en cuenta que le llevará más tiempo hacer las tareas para casa que a los demás alumnos de la clase. Se cansa más que los demás. Procurarle un trabajo más ligero y más breve. No aumentar su frustración y rechazo. Más vale calidad que cantidad.
- Es fundamental hacer observaciones positivas sobre su trabajo, sin dejar de señalarle aquello en lo que necesita mejorar y está más a su alcance. Hay que elogiarlo y alentarle siempre que sea posible.
- Es fundamental ser consciente de la necesidad que tiene de que se desarrolle su autoestima. Hay que darle oportunidades de que hagan aportaciones a la clase. Evite compararle con otros alumnos en términos negativos. No hacer jamás chistes sobre sus dificultades. No hacerle leer en voz alta en público contra su voluntad. Es una buena medida el encontrar algo en que el niño sea especialmente bueno y desarrollar su autoestima mediante el estímulo y el éxito.
- Permitirle aprender de la manera que le sea posible, con los instrumentos alternativos a la lectura y escritura que estén a nuestro alcance: calculadoras, magnetófonos, tablas de datos... Se le debe permitir el uso de medios informáticos y el uso de correctores ortográficos.
- En los exámenes primar las tareas de unir con flechas, elegir la respuesta correcta. Darle más tiempo.

En La Laguna, a 9 de Enero de 2015.

Firmas del equipo de orientación que ha intervenido



NOTA: Los datos reflejados en este informe son confidenciales. Expresan la situación actual del alumno/a y no presuponen su evolución futura. Este informe debe permanecer en el expediente académico del alumno/a durante su escolaridad. En cumplimiento del artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999 por el que se regula el derecho a la información en la recogida de datos, se advierte que los datos que figuran en este impreso únicamente se utilizarán para la finalidad establecida en los procedimientos administrativos para el que fue creado. De acuerdo con la Orden 14/2/96, se prohíbe hacer fotocopias de este documento.

Los datos de este informe están recogidos con autorización de la familia y son estrictamente confidenciales y corresponden a un momento determinado del desarrollo del niño. Los datos que supongan una actualización o cambio de valoración sustituyen a los registrados en informes anteriores. El informe vigente debe permanecer en el expediente académico del alumno durante su escolaridad y ser remitido junto con este en caso de traslado oficial de centro escolar.

ANEXO 5.2 Dossier de prácticas.

DOSSIER DE PRÁCTICAS

*4º Pedagogía
Universidad de La Laguna
Diagnóstico en educación*

*Autores
Abreu González, Haridían
Borrell Lora, Jonatan
Bríto Reyes, Daniel Javier*

*Fecha de entrega
23 de diciembre de 2014*

ULL

Universidad
de La Laguna

ÍNDICE

0. Introducción.....	247
1. BLOQUE I. EL PROCESO DE DIAGNÓSTICO Y SU PLANIFICACIÓN.	247
1.1 Planificación.	247
1.1.1 Práctica 1. Estudio de la demanda: caso de diagnóstico	247
1.1.2 Práctica 2. Objetivos de diagnóstico.....	249
1.1.3 Práctica 3. Planificación del diagnóstico: principios, agentes implicados, temporalización.....	250
2. BLOQUE II. INSTRUMENTOS NO ESTANDARIZADOS DE DIAGNÓSTICO.....	251
2.1 Observación y primera recogida de información.....	251
2.1.1 Práctica 4. La Entrevista de diagnóstico.....	251
2.1.2 Práctica 5. Otros instrumentos no estandarizados.....	258
3. Planteamiento de supuestos o hipótesis de diagnóstico	264
4. BLOQUE III. INSTRUMENTOS ESTANDARIZADOS DE DIAGNÓSTICO	264
4.1 Ámbito cognitivo	264
4.2 Ámbito curricular	297
4.3 Ámbito social.....	318
5. Referencias bibliográficas	325

1. INTRODUCCIÓN

El presente dossier de prácticas está destinado a elaborar una guía de prácticas para la mejora y la puesta en práctica del diagnóstico, con el fin de mejorar las competencias, capacidades y habilidades de un niño, que será el caso de Samuel, con el que transcurramos a lo largo de todo el informe.

Presentaremos el estudio del caso, los objetivos y los instrumentos necesarios para realizar el diagnóstico, así como los resultados y sus conclusiones.

2. BLOQUE I. EL PROCESO DE DIAGNÓSTICO Y SU PLANIFICACIÓN.

Planificación.

2.1.1 Práctica 1. Estudio de la demanda: caso de diagnóstico

INFORMACIÓN GENERAL NECESARIA PARA LA ETAPA EDUCATIVA DE 1º E.S.O.

La Educación Secundaria Obligatoria. Se estructura en cuatro cursos académicos (entre los 12 y los 16 años de edad), divididos en 2 ciclos.

Titulación: al acabar se obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Puede repetirse un máximo de dos cursos en toda la ESO y permanecer, en régimen ordinario, hasta los 18 años de edad cumplidos el año en que finaliza el curso.

Curso: 1º ESO.

- **Edad estimada de finalización de la ESO: 15-16 años.**
- **Edad estimada de finalización del bachillerato: 17-18 años.**

Opciones de estudios al terminar la ESO

- **F.P. Grado Medio**
- **F.P. Grado Superior (al terminar el bachillerato).**
- **Estudios universitarios (al terminar el bachillerato).**

Hay 3 modalidades de bachillerato:

- Modalidad de artes:
 - Artes plásticas, imagen y diseño.
 - Artes escénicas, música y danza
- Modalidad de Ciencias y Tecnología
- Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales

Hay materias comunes y obligatorias en todas las modalidades, materias específicas propias de cada modalidad y materias optativas.

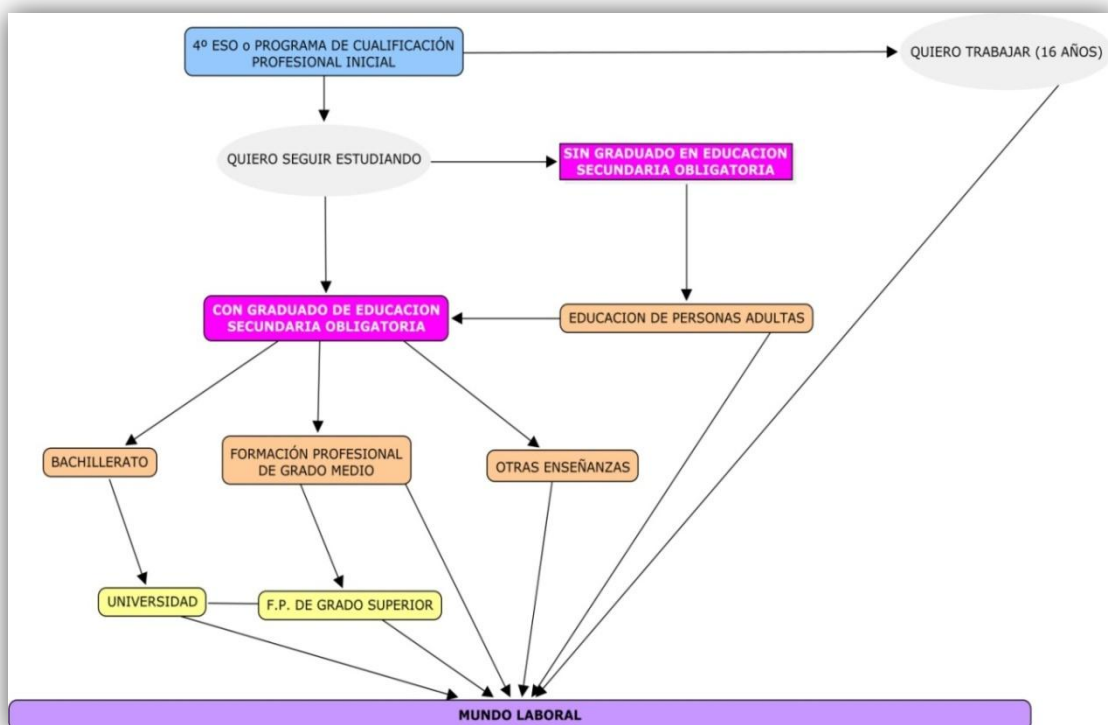
Titulación: al acabar se obtiene el título de Bachillerato en la modalidad cursada.

Opciones al finalizar:

- Continuidad de los estudios: se puede acceder directamente a cualquier ciclo formativo de grado superior o hacer la prueba de acceso para cursar estudios superiores universitarios.
- También se puede acceder al mundo laboral.

OPCIONES DE ESTUDIO

- SI NO HAS APROBADO
 - REPETICIÓN DE CURSO
 - Una vez, si ya has repetido en secundaria
 - Dos veces si no es así
 - Siempre hasta cumplir 18 en el curso que empieza
 - HACER SECUNDARIA EN ADULTOS
 - Con 16 y trabajando
 - Con 18 años
 - PASAR A 4º DE DIVERSIFICACIÓN
 - Antes de los 18
 - Acuerdo del Equipo docente
 - PCPI, PROGRAMA CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL
 - De 16 a 17 años
 - EXÁMEN LIBRE DE ACCESO A FP MEDIO
 - EXÁMENES LIBRES DE TITULACIÓN
 - INCORPORACIÓN AL MUNDO LABORAL
- SI HAS CONSEGUIDO EL TÍTULO
 - BACHILLERATO
 - FORMACIÓN PROFESIONAL GRADO MEDIO
 - ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL
 - INCORPORACIÓN AL MUNDO LABORAL



El caso presenta un alumno que tiene una serie de dificultades de aprendizaje, recalcado por su situación inicial, en el que encontramos un contexto poco favorecedor, con una base educativa bastante baja y pobre, a pesar de no haber repetido ningún curso de primaria.

No es un alumno que presente problemas de conducta, pero después de analizar los datos iniciales recogidos, su contexto familiar y su propia inseguridad provocan en él una falta de atención, así como el hecho de no conseguir los objetivos y las cosas que está haciendo, reforzado además por la carencia en las relaciones con sus compañeros y su pasividad en las clases.

En su contexto familiar observamos que ha recibido una educación más bien inhibicionista, en la que no se han responsabilizado de su educación y, como consecuencia, ha provocado en Samuel una adquisición de hábitos inadecuados, un aprendizaje incorrecto o insuficiente y al azar y una inseguridad personal. Además de todo esto, se le encuentran atisbos de responsabilidad, por la obligación de cuidar a sus hermanos pequeños y por el hecho de que sus padres no ven necesaria la educación más allá de la educación obligatoria.

Por todo lo comentado y después de hablarlo y valorarlo con los tutores, consideramos que en este caso es necesario llevar a cabo una evaluación psicopedagógica que nos ayude a aclarar y a ayudar a Samuel en su trayectoria académica.

Queda claro que está en una edad problemática, sin expectativas de futuro, etc. y debido a esa carga de responsabilidad y a la falta de atención, estimaremos la posibilidad de proponer alguna valoración externa, como la evaluación de un psicólogo o mandar al niño a diversificación y apoyo.

2.1.2 Práctica 2. Objetivos de diagnóstico

A continuación vamos a analizar las directrices del caso para realizar una primera aproximación a la situación, plantear aquello que queremos resolver y definir nuestros objetivos de diagnóstico.

Cuestiones a resolver

- ¿Por qué razón Samuel está suspendiendo tanto? ¿A qué se debe su bajo rendimiento, comportamiento e integración?
- ¿Qué interfiere en Samuel? ¿Por qué presenta problemas de comprensión y de vocabulario? ¿A qué se debe su falta de relación e interacción con sus compañeros?
- ¿Qué tipo de motivaciones se plantean en Samuel?
- ¿Cómo podemos elevar sus niveles educativos para que pueda cumplir con los requisitos de la etapa en la que se encuentra?
- ¿Realmente, el problema que se le plantea y su falta de capacidades proviene de él o es su situación, el contexto que le rodea y su evolución a lo largo de la trayectoria escolar las que han provocado esta necesidad?
- ¿Por qué los padres de Samuel tienen esa falta de interés en él? ¿Por qué quieren que directamente acceda al mundo laboral cuando termine la ESO?
- ¿Qué quiero conseguir con este diagnóstico?

Objetivos entre 3 y 4 objetivos.

- Conocer como interactúa Samuel en el aula, ver cuáles son los principales focos que generan en él su falta de motivación y cómo interfiere esto en su desarrollo educativo.
- Conocer el contexto y la perspectiva familiar acerca de la educación de Samuel e indagar en el por qué de su falta de expectativas y cómo influye en su desarrollo escolar.
- Descubrir cómo podemos mejorar su aprendizaje para que pueda superar sus límites y su capacidad cognitiva. Que variables personales interfieren en su aprendizaje y obstaculizan.

Lo que queremos conseguir sobre todo es elevar sus niveles de para que pueda cumplir con los requisitos, así como ajustar sus conocimientos y sus capacidades instrumentales a los niveles exigidos en el nivel que ahora se encuentra, ya que el desfase es bastante considerable.

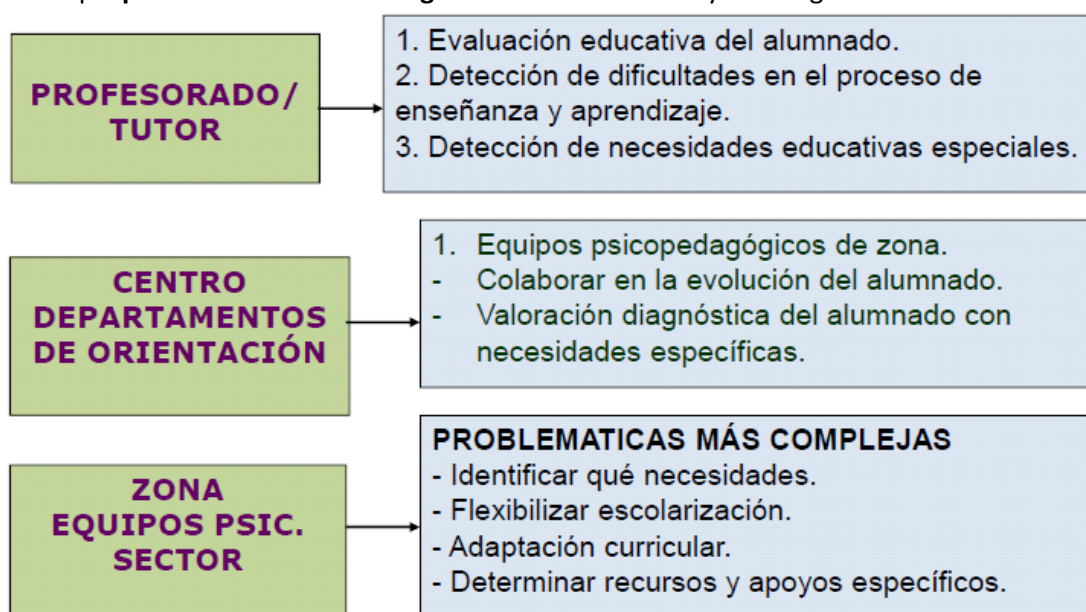
2.1.3 Práctica 3. Planificación del diagnóstico: principios, agentes implicados, temporalización.

Objetivo: Definir el modelo y tipo de diagnóstico que vamos a desarrollar y hacer una planificación.

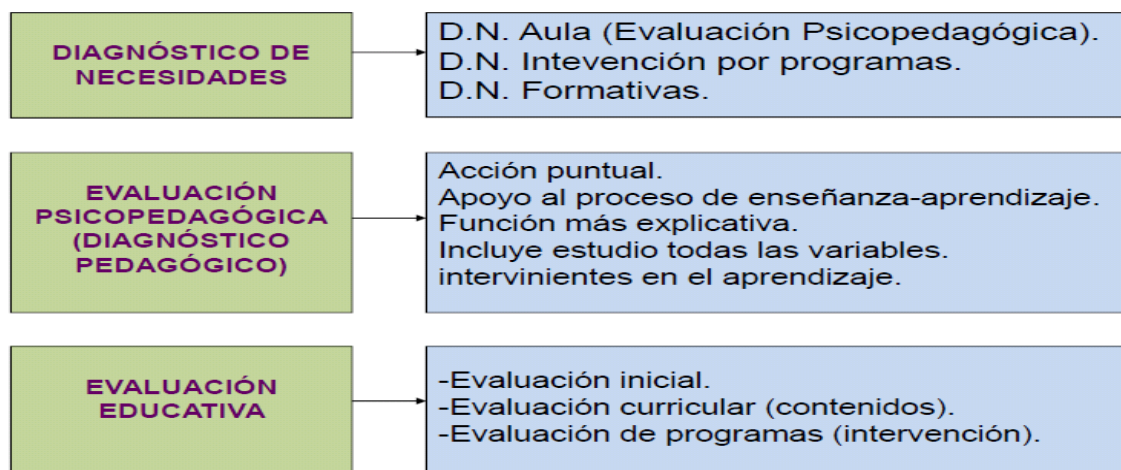
Tipo y finalidades del diagnóstico.

- Queremos Comprender el desarrollo del alumnado. Explicar situaciones. ¿Por qué esta mejor en un área que en otra? ¿Qué ha pasado con ese desarrollo del estudiante? ¿Por qué tiene todas esas carencias?
- Identificar factores relacionados en el proceso enseñanza/aprendizaje. ¿Qué ha hecho, que está haciendo que el niño tenga esas dificultades?
- Programar la acción. Adaptar el proceso E/A a Samuel, una educación personalizada.
- Mejora de la calidad de la educación.

Decidir qué **personas serán las encargadas de su realización** y otros agentes colaboradores.



Nivel de **evaluación psicopedagógica**: de aula, paralela a la acción; intensiva, a nivel de departamento de orientación; con la colaboración de otros profesionales externos al centro. Teniendo en cuenta, el perfil educativo de Samuel, y los problemas tan importantes que tiene con la comprensión lectora y escrita, consideramos apropiado derivarlo a un logopeda, para comprobar que no tenga alguna dificultad añadida a sus problemas de comprensión como la dislexia.



Presentamos los distintos tipo de evaluación, pero nosotros nos centraremos más en la evaluación psicopedagógica (diagnóstico pedagógico).

3. BLOQUE II. INSTRUMENTOS NO ESTANDARIZADOS DE DIAGNÓSTICO

Observación y primera recogida de información

3.1.1 Práctica 4. La Entrevista de diagnóstico

Objetivo: COGNITIVO. Queremos ver cómo va en ciertos aspectos, qué capacidades tiene, cómo se comporta en su contexto, conocer tanto su historia escolar como familia, su contexto, cómo se comporta en casa, a nivel social, etc.

¿Problemas de rendimiento, autoestima? ¿Qué quiero hacer, para qué y a quién? ¿Qué tipo de información quiero recoger?

Persona/a: madre y padre

- **Objetivos de la entrevista.**
 - Conocer el contexto familiar en el que se mueve Samuel, así como la implicación que tienen los padres en la educación de su hijo.
 - Informarnos acerca de los intereses y la visión que tiene la familia de Samuel.
- **Dimensiones y categorías. Temas.**
 - Contexto familiar y Visión familiar
 - Tradición educativa y laboral
 - Tipo de relaciones familiares.
 - Hábitos de autoridad y responsabilidad
 - Tipo de educación.

- Proceso de enseñanza-aprendizaje
 - Hábitos y técnicas de estudio
 - Perspectivas académicas
 - Desarrollo y habilidades sociales.
- **Indicadores.** Partes de la categoría, del tema.
 - ¿Es una familia que pertenece a la clase baja, media o alta?
 - ¿Qué tipo de estudios han recibido los padres?
 - ¿Existen altercados dentro del contexto familiar?
 - ¿Es una familia que presenta unos valores morales y éticos cívicos?
 - ¿Quién manda en la unidad familiar?
 - ¿Tienen una gran confianza en Samuel? ¿Sobrecargan a Samuel de tareas y responsabilidad para la edad que tiene?
 - ¿Recibe Samuel una educación Punitiva, Inhibicionista, etc.?
 - ¿Cuáles son las perspectivas de futuro laboral que tienen los padres de Samuel?
 - ¿Dispone de un lugar de trabajo y estudio específico?
 - ¿Cuáles son sus horarios de estudio?
 - ¿Es regular en su estudio?
 - ¿Utiliza algún tipo de técnicas de estudio?
 - ¿Dispone de profesores particulares?
 - ¿Se implica la familia en la educación de su hijo?
 - ¿Presenta Samuel algún tipo de conflicto social dentro y fuera de la familia?
- **Preguntas de la entrevista.**

Entrevista semiestructurada con preguntas abiertas y cerradas que nos aporte datos cuantitativos y cualitativos.

ENTREVISTA

Sé que es un tiempo que vamos a ocupar, así que le pido disculpas de antemano. Intentaremos que sea lo más ameno posible. Le importaría si grabo la conversación por si no puedo apuntarlo todo pues tengo un apoyo para hacer el diagnóstico.

Hola buenas tardes.

El tiempo. ¿Has tenido que pedir permiso en el trabajo??

Nos costó encontrar este día, pero bueno ha podido por fin venir.

Bloque I. Contexto escolar

1. Desde su punto de vista, ¿Cómo creen que le va a Samuel en el colegio?

Bueno, Samuel no es un lumbreras pero yo creo que le va bien en el las clases. En primaria nunca dio ningún problema, algo callado siempre ha sido, pero ha ido aprobando, que es lo importante.

2. ¿Están pendientes de lo que hace Samuel en el colegio, aquello que ha aprendido, que ha visto, etc.? ¿Asisten a las reuniones escolares?

La verdad que se nos hace difícil, debido a que no tenemos mucho tiempo para esas cosas. Mi mujer trabaja casi todo el día y yo también estoy fuera buscando trabajo o haciendo algún cáncamo que otro. Esta es la primera reunión a la que vengo, mi mujer si ha venido a otras pero tampoco es que haya servido de mucho.

3. ¿Pertenece al AMPA, o participa en alguna actividad en la que está involucrado su hijo?

No seque es el AMPA, y la verdad es que con el poco tiempo que tenemos....bueno verlo jugar al fútbol cuando tiene partido.

4. ¿Conoce cómo le dan clases en el aula a su hijo? ¿Sabe si participa mucho o poco?

Bueno, desconozco un poco como le dan clases, supongo que como siempre, la profesora le explicará la lección y él tendrá que hacer los ejercicios que les mande. No creo que participe mucho dado que no es muy hablador.

5. ¿Se lleva mucha tarea para casa?

Puede ser, aunque no lo sé la verdad. Aunque si nos ha hecho firmar más que otra circular como que no ha echó la tarea del día anterior.

6. ¿Sabe si en el aula, tarda mucho en hacer la tarea?

Los profesores de primaria si nos comentaron que le costaba empezar pero que al final hacia parte de ella, aunque no toda porque no le daba tiempo de acabarla.

7. ¿Sabe si participa mucho en clase? ¿Por qué sí, por qué no?

La verdad que como dije antes no es muy hablador, no sé porque salió tan tímido este chico la verdad.

8. ¿Suelen hablar con su profesor/a? ¿Acerca de qué? ¿Cómo se enteran de las notas?

Son muy pocas veces las que hemos hablado con los profesores hasta el día de hoy. De las notas como siempre se ha hecho, a través de los boletines, de las circulares o los exámenes que nos traen para que firmemos.

9. ¿Se preocupan por la marcha y el desarrollo de su hijo en el colegio? ¿Conoce los problemas concretos que tiene en el aula?

Si nos preocupamos, queremos que supere ya estos estudios para que se ponga a trabajar. Sabemos que le va mal pero no sabemos por qué le van mal las clases.

10. Cuando Samuel acabe la secundaria, ¿qué les gustaría que hiciera Samuel? ¿Por qué?

Que trabaje, aprenda un oficio para poder sustentarse el mismo, que tenga su propia casa, pero que lo haga ya. No veo la necesidad de que tenga que seguir estudiando más para conseguir eso.

11. ¿Han pensado en la posibilidad de que haga una carrera universitaria o una FP?

La verdad que no, tampoco sinceramente le vemos en la universidad. Nosotros no hemos llegado a ella, hemos trabajado y tenemos nuestra casa, ¿para qué se necesita más?

12. ¿Realiza Samuel algún tipo de actividad extraescolar? ¿Cuál?

Bueno, está en el equipillo de fútbol del barrio, aunque no suele ir a entrenar mucho la verdad.

13. ¿Están pendientes de lo que hace Samuel en el colegio, aquello que ha aprendido, que ha visto, etc.? ¿Asisten a las reuniones escolares?

Su madre si suele estar más pendiente de esas cosas, aunque no asiste a todas las reuniones que se hacen. (No se contesta a la pregunta de si sabe lo que aprende en clase).

14. ¿Suele hablar con Samuel después de sus clases? ¿Le pregunta algo? ¿Sabe lo que ha hecho o le cuenta qué ha hecho ese día?

Cuando llego a casa me pregunta el que tal el día y yo le pregunto por el suyo, pero llego muy cansado para sentarme con él a hablar.

Bloque II. Educación y recursos familiares.

15. ¿A qué se dedican?

Mi mujer es cocinera, y yo actualmente estoy en paro buscando trabajo, y haciendo algún que otro trabajito para ir escapando.

16. ¿Cuáles son sus estudios académicos? ¿Han querido seguir con la formación? ¿Se han planteado seguir estudiando?

Tanto mi mujer como yo tenemos los estudios básicos, desde que pudimos empezamos a trabajar y eso es lo que hemos estado haciendo. No nos hemos planteado seguirán estudiando, trabajamos y ya recibimos la educación que necesitábamos.

17. Entre semana, ¿qué actividades u ocupaciones tiene usted a lo largo del día?

Bueno suelo ir a buscarme la vida, como he dicho antes trabajitos que encuentro en los cuales pueda sacar algo de dinero. Suelo ir de aquí para ahí, no es lo mejor del mundo pero es lo que toca, hasta que se salga de la crisis.

18. ¿Le gusta la lectura? ¿Tiene libros en casa, es más de ver películas?

Uff! Que va los libros y yo, no nos llevamos muy bien. He leído alguno que otro pero que va prefiero ver películas o algún que otro documental que pille por la tele o en la tablet.

19. ¿Tienen algún ordenador, portátil, tablet en casa? ¿Disponen de conexión a internet?

Pues si tenemos un ordenador y una tablet con internet, claro está.

Bloque III. Contexto familiar

20. ¿Cuándo está en su casa con sus hijos, realiza alguna actividad con ellos? ¿Los fines de semana realizan alguna actividad fuera de casa?

Alguna que otra vez jugamos si no estoy muy cansado. Solemos ir a la playita que está cerca de casa, los fines de semana.

21. ¿Qué cosas suelen hacer los días no laborales? ¿Realizan excursiones con sus hijos?

Como dije antes vamos a la playa o a casa de mi amigo Manuel a comer y a pasar la tarde en el monte.

22. ¿Quién suele cuidar más a los más pequeños?

Cuando no estamos en casas, Samuel es quien se encarga de cuidar a los pequeños

23. ¿Ha presenciado Samuel alguna vez, algún tipo de conflicto o discusión en casa?

Algún que otro berrinche, entre los hermanos o que no han hecho lo que se les ha pedido.

24. ¿Podría contarme alguna anécdota de alguna situación de conflicto con Samuel?

Deja que piense.....una vez que se empeño en que quería un juguete y no paro de armar alboroto para que se lo diéramos

25. ¿Cómo la resolvieron?

Bueno como nos dejo en ridículo delante de otras personas lo castigamos y le deprimimos que eso no tenía que haberlo hecho.

26. ¿Dejan a Samuel junto con sus hermanos solos en casa?

Si ya es grandecito, cuando no estamos en casa él tiene que cuidar. Tampoco tenemos dinero para pagar a una niñera.

27. Cuando no están en casa, ¿es Samuel quién se encarga de cuidarla?

Pues si debe de ser él, los hermanitos son muy pequeños.

28. ¿Qué tipo de tareas tiene que realizar Samuel en casa?

Pues muchas veces cuidar a sus hermanos, preparar la comida, recoger, dejar todo en orden, como hacíamos nosotros a su edad.

29. ¿Podría describirme detalladamente un día cualquiera de su hijo entre semana, desde que se levanta hasta que se acuesta? Es decir, qué actividades lleva a cabo en el transcurso

del día. [Aquí lo que nos interesa conocer es cómo se asean, quién los lleva a la escuela, quién los recoge, con quién comen, qué hacen por las tardes y si se implican los padres]

Bueno, Samuel se levanta a las 7:00 de la mañana, se ducha, desayuna cereales y se viste para ir al colegio. Cuando llega de casa prepara la comida, para él y sus hermanos, si mi mujer no ha dejado nada de comer. Después suele estar la tarde pendiente de sus hermanos, alguna que otra vez le he visto que se pone hacer la tarea, pero no muchas veces. Más tarde a eso de las 20:00 de la noche se ducha, cena y a la cama.

30. ¿Le dejan la comida preparada o tiene que preparársela cuando llega del colegio?

Como he comentado anteriormente, mi mujer una que otra vez, si le da tiempo deja preparada la comida, si no Samuel prepara la comida y no se le da nada mal.

31. ¿Cuida de sus hermanos? ¿Consideráis que es Samuel responsable a la hora de cuidar a sus hermanos? ¿Podría comentarme alguna situación en la que Samuel haya tenido que cuidarlos?

Casi todas las tardes tiene que cuidar de ellos. Entre mi mujer trabajando y yo buscando trabajo, no pasamos mucho tiempo en casa y el ya es mayor para cuidar de ellos.

32. ¿Suelen imponerle algún tipo de castigo a Samuel si hace algo mal? ¿Qué tipos de castigo?

No suele meterse en muchos problemas pero alguna que otra ve lo hemos tenido que castigar, sin cenar o sin ver la tele.

33. ¿Suelen premiar a Samuel por las cosas bien hechas? ¿Qué tipo de premios? ¿Podría describirme alguna situación en la que se le haya premiado?

¿Premiar?, él tiene que portarse bien, y sabe cómo comportarse, no hace falta que lo premiamos por eso.

Bloque IV Contexto de aprendizaje dentro del hogar.

34. ¿Sabe en qué aprovecha Samuel su tiempo libre? ¿Qué cosas le gusta hacer? ¿Suelen estar pendientes de aquello que hace? ¿Participan con él en sus juegos y/o aficiones?

Suele jugar al fútbol, cuando bajamos al parque, aunque como no tenemos mucho tiempo, no suele ser muy a menudo. Sé que en casa de pone a ver los dibujitos, si no está jugando con la consola o con sus hermanos.

35. En casa, ¿ayudan a Samuel a la hora de hacer los deberes? ¿Tiene su mesa de estudio? ¿Tiene un horario específico para hacer la tarea del colegio? ¿Suele ser constante al realizar la tarea?

Hace la tarea en el salón de casa, en la mesa del comedor o la mesita que tenemos delante del televisor. Y con respecto si suele ser constante, todos los días no lo veo hacer la tarea, así que creo que no, o es que no le mandan tarea todos los días.

36. ¿Observáis algún tipo de distracción cuando se pone a hacer la tarea?

Se suele levantar a menudo del sitio donde esta haciendo la tarea, le decimos que se siente y que acabe cuanto antes, pero muchas veces se cansa y deja de hacerla.

37. ¿Ha necesitado Samuel la ayuda de algún profesor particular?

Con el poco dinero que tenemos, es difícil que le pongamos un profesor particular Samuel, el colegio a podría ofrecerle clases de refuerzo o algún tipo de ayuda, ya que están ahí....

38. ¿Conocen alguna técnica didáctica de estudio para ayudar a que Samuel haga la tarea y estudie? ¿Utilizan esta técnica con Samuel?

Bueno, usar la memoria y hacer las tareas, eso es lo que hace él.

39. ¿Sabe si es un niño que se pelee mucho con sus compañeros y amigos/as?

No creo, con lo tímido que es. No hemos tenido ningún problema con ningún compañero de él.

40. ¿Qué tipo de amigos creen que tiene?

Bueno la gente del barrio es de todo tipo pero no creo que se lleve con mala gente la verdad.

Preguntas de cierre

41. ¿Se lleva bien Samuel con sus hermanos? ¿Cómo se lleva con ustedes? ¿Y con el resto de la familia?

Es un niño bueno, cuida mucho de sus hermanos, y con nosotros bien, no suele dar muchos problemas....

42. Describame, de forma breve, cómo cree que es la personalidad de Samuel. ¿Tiene amigos/as? ¿Los ha llevado a casa alguna vez?

Sé que tiene amigos en el colegio y cuando va a jugar a fútbol, pero no lleva ninguno a casa. Es un chico tranquilo, la verdad que algo tímido y vago, pero se espabilará cuando empiece a trabajar seguro.

43. ¿Describame alguna cosa, si la hay, que no le guste de su hijo, o que cambiaría en él? ¿Y Qué es lo que más le gusta de él? ¿Se siente orgulloso de su hijo?

Quiere a sus hermanos y cuida de la familia, es bastante responsable, pero la verdad que los estudios le cuesta mucho, supongo que por nosotros que tampoco es que hayamos estudiando mucho. Claro que me siento orgulloso y espero que encuentre un trabajo que le permita vivir bien.

Si surge alguna pregunta sobre la marcha, la incorporaremos en la entrevista.

Análisis, conclusiones y valoraciones una vez realizada la entrevista al Padre de Samuel.

Hemos realizado la entrevista a la familia de Samuel, concretamente al Padre de esté, sobre todo por la disponibilidad que tiene, mientras que la madre está más ocupada trabajando para poder mantener a la familia, mientras el padre está buscando trabajo.

Observamos que existe una sobre carga de responsabilidades hacia Samuel en las labores del hogar. Por parte de la familia, es quien se tiene que encargar del cuidado de sus hermanos o cuidado de la casa. Los padres, al estar en una situación complicada con la situación laboral, dejan de prestarle atención a sus necesidades, sobre todo a niveles educativos. Esto se puede volcar en una falta de implicación e intereses por parte de las familias, sobre todo, porque no ven la necesidad de que su hijo tenga que estudiar más de lo necesario, para conseguir un trabajo. Aspectos para trabajar con la familia.

En el contexto escolar, observamos que la madre es quien se encarga más de la educación de sus hijos, pero no mostrando gran implicación, seguramente debido a la falta de tiempo por su trabajo. Por otra parte, el padre no refleja interés y tampoco preocupación por implicarse en estos ámbitos.

Samuel desarrolla una personalidad tímida y pasiva, observada por los padres, pero estos consideran que se superara con el tiempo, en vez de intentar indagar el porqué de esa personalidad. No se observa gran relación entre la familia y el hijo. Por lo que seguramente le afecte al desarrollo de todas sus posibilidades. Aspectos para trabajar también con la familia.

Se recomienda desarrollar una labor de concienciación y trabajo en el hogar de Samuel para ofrecer una mejora efectiva en su personalidad y proceso educativo.

3.1.2 Práctica 5. Otros instrumentos no estandarizados

Dislexia

Hemos decidido realizar a Samuel una observación, para detectar una posible dislexia, que esté impidiendo su aprendizaje, debido a su falta de comprensión.

La dislexia puede empezar a manifestarse, como síntomas generales los problemas de conducta escolar, las dificultades para procesar las explicaciones del profesor, las distracciones constantes y la baja tolerancia a las frustraciones. Durante toda su etapa escolar permanecen dos características.

- Académicamente se encuentra por debajo de la media del resto del grupo de su edad, estando en disonancia con su capacidad intelectual.
- Según la escala Weschler tiene C.I. medio o medio alto pero, sin embargo no rinde en relación a su nivel.

Cabe señalar, que además se registran dos nuevas alarmas: la desatención y la ansiedad que pueden aparecer en cualquier curso durante toda la primaria y que permanecerán si no se tratan.

Síntomas cognitivos generales

- Tiene dificultades para el copiado de la pizarra al cuaderno.
- Sólo consigue realizar una tarea cada vez.
- Retiene no más de dos indicaciones.
- Tienen dificultades para recordar o seguir instrucciones.
- Presentan dificultades para aprender y hacer tareas nuevas.
- Baja tolerancia a la frustración.
- No cuida la presentación y limpieza de los trabajos, ni ve el error de la realización.
- A menudo presenta dificultades para relatar lo que lee, identificar, explicar o reproducir historias leídas en clase.
- Generalmente sufre un desorden interno que exterioriza y extrapola a todas las situaciones.
- Se distrae fácilmente con cualquier cosa y de forma progresiva presenta falta de atención y falta de concentración.
- Parece que no atiende al profesor durante las explicaciones. Da la impresión de no escuchar, aún no teniendo problemas de audición.
- Permanece ensimismado, como si su mente estuviera en otro lugar, en estado de ensoñación.
- A menudo tiene dificultades en la seriación y retención de series.
- Puede tener dificultad para sacar conclusiones.
- Se puede quedar dormido en clase o en estado de somnolencia o de aislamiento.
- Son niños muy inquietos, en muchos casos con trastornos asociados de hiperactividad y dificultades de atención.
- Resistencia ante una tarea de lecto-escritura o demasiada prisa en acabar la tarea.
- Baja autoestima
- Irregularidad en la respuesta ante una motivación.
- Inestabilidad generalizada.

Memoria:

- Dificultades en Memoria a corto plazo, que se manifiesta en el dictado y en la retención de conceptos.
- En cambio, extraordinaria capacidad para recordar hechos, situaciones o datos remotos, incluso objetivamente irrelevantes.

Aprendizaje de la lectura:

- Dificultad de asociación grafema-fonema.
- Tienen dificultades para el aprendizaje de la lectura.
- La lectura es lenta, el deletreo es muy pobre y la lectura oral es muy incorrecta, poco natural y la comprensión es bajísima.
- Predominio de lectura silábica, aumentando con dificultad la velocidad lectora.
- Tienen particular dificultad en la lectura de palabras sin sentido asociable a imágenes o desconocidas.
- No muestra interés por la lectura (conducta de evitación) o disimula tenerlo por miedo al fracaso.
- Letras en espejo, omisiones y adiciones. Casi siempre realizan inversiones en la lectura durante más tiempo que el grupo de clase. Así como confusión, omisión de letras, omisión e inversión de sílabas.
- Lectura imaginativa (Leen la primera sílaba y dicen la primera palabra que se parece y/o se les ocurre).

- Lectura amnésica (reproducen de memoria lo oído o lo interpretado a partir de los dibujos e imágenes).
- Problemas de fluidez lectora.
- Se muestran fatigados ante la tarea lectora.
- Puede perdurar la forma de lectura silábica y sin ritmo hasta la secundaria.
- Cuando se les ayuda a verbalizar y entonar lo leído mejora su comprensión.
- Se saltan renglones.
- Se pierden con facilidad.
- No preguntan ante el vocabulario desconocido.
- Dificultades en el uso del metalenguaje.
- A menudo no se atreven a preguntar dudas.

Escritura:

- Adquisición lenta de la escritura.
- Grafía irregular.
- Errores de segmentación.
- Trastorno del tamaño.
- Deficiente espaciamiento entre letras dentro de una palabra, entre palabras y renglones.
- Uniones defectuosas de unas palabras con otras.
- Trastornos en la presión, (demasiada huella o demasiada ligereza en la escritura).
- Alteraciones tónico-posturales.
- Trastorno de la direccionalidad de los giros.
- Inclinación defectuosa de las palabras y de los renglones.
- Incorrecta orientación espacial al escribir en el papel y confusión derecha– izquierda.
- Escasa fluidez y ritmo cuando escriben.
- A menudo la grafía es ilegible, demasiado grande o demasiado pequeña.
- Casi siempre realizan inversiones en la escritura durante más tiempo que los niños de su edad.
- Tiene faltas de ortografía en los copiados.

Cálculo y matemáticas:

- Dificultades en las nociones básicas y en el concepto de número:
 - Dificultades en la adquisición de los conceptos básicos.
 - Dificultades en el razonamiento lógico.
 - Dificultades para comprender el concepto de número.
 - Dificultades para contar.
- Dificultades en las operaciones básicas:
 - Dificultades en el procesamiento numérico.
 - Dificultades para comprender los principios y símbolos de las operaciones matemáticas. Confusión con los símbolos + y x.
 - Dificultades en la mecánica operatoria.
- Dificultades en la numeración y el sistema decimal:
 - Dificultades en la comprensión de los principios básicos (Gelman y Gallistel).
 - Dificultades para comprender y manejarse con el sistema decimal.
 - Dificultades para leer y escribir los números.
 - Inversión en la escritura de números.
- Dificultades en la resolución de problemas:
 - Dificultades en la comprensión del texto.
 - Dificultades para analizar el problema.

- Dificultades para representar el problema.
- Dificultades para realizar inferencias.
- Dificultades para el diseño del plan de resolución del problema.
- Dificultades en el razonamiento lógico-matemático.
- Dificultades en Geometría:
 - SUMA:
 - Coloca mal las cantidades
 - Empieza por la izquierda.
 - Dificultades al llevar.
 - Errores con el 0.
 - RESTA:
 - Coloca mal las cantidades.
 - Empieza por la izquierda.
 - Dificultades al llevar.
 - Errores con el 0.
 - MULTIPLICACIÓN:
 - Dificultad para aprender las tablas.
 - Cálculo mental.
 - Dificultades al llevar.
 - Errores con el 0.
 - DIVISIÓN:
 - Disposición espacial.
 - Errores con el 0.
 - Dificultades en la resta.
 - Orden.

Síntomas relacionales

- Suele encontrar dificultades para las relaciones sociales.
- Le asusta lo nuevo.
- No aguanta las injusticias a sí, ni a otros compañeros. Se rebela si considera que les grita sin justificación. O se inhibe ante una injusticia y, su curva de aprendizaje baja o disminuye en relación a la media de su edad cronológica.
- Poca predisposición a la corrección.
- Sumisión o rebeldía total, ante sus iguales.
- Poco tolerante con sus compañeros.
- Comparación negativa con otros.
- Tendencia al aislamiento como defensa ante la situación de ataque o, si no es atacado, siente desconfianza.
- Puede llegar a ser dependiente de las personas con las que se relaciona.
- Síntomas posturales:
- A menudo adopta mala postura sobre el pupitre: se sienta sobre una pierna o se inclina de forma incorrecta. Cabeza inclinada sobre el papel que sujeta con la mano opuesta.
- Se mira los pies constantemente; no puede saltar de una piedra a otra; se tiene que mirar los dedos, o no puede hablar mientras se ata los cordones.
- Tiene una presión del lápiz muy fuerte/débil o torpe.
- A menudo no tiene la lateralidad establecida y usa cualesquiera de los lados para coger objetos, escribir o dibujar.
- A menudo se pasa el objeto situado en la mano izquierdo a la mano derecha.

- Sentado, ya no presta atención, la cabeza puede estar girada hacia un lado a pesar de tener audición normal.
- Niño que interrumpe en clase (da golpecitos sobre la mesa, pierde o se le caen fácilmente los utensilios de escribir, borrar...).
- Inclina el cuaderno hasta 90º sobre uno de sus lados.
- No es conveniente corregir su postura ya que lo hacen para compensar sus dificultades o bloqueos, que deberán de ser tratados por un especialista adecuado para que sus déficits posturales no intercedan en el aprendizaje escolar. Con frecuencia responden al hecho de encontrarse en etapas anteriores del desarrollo.
- Detectores genéricos de la vida del niño:
- Puede presentar baja autoestima y mal comportamiento.
- Falta a clase por quejas somáticas extremadamente sensibles (dolor de barriga y/o de cabeza, mareos...).
- Suele tener desorientación temporal (meses, semanas, horas, minutos etc.).
- Su relación con el tiempo es variable (lenta o demasiado desenfrenada).
- Rechazo ante los cambios de rutina o conceptos nuevos.
- Tiene cambios de humor.
- A menudo tiene ataques de enfado o ansiedad.
- Enuresis secundaria o alteración que se desarrolla tras un período de continencia regular al comienzo de la primaria.
- Estreñimiento continuo progresivo, o al revés.
- Miedo cuando llega la hora de ir a dormir.
- Desatención:
- Parece no escuchar cuando se le habla directamente.
- Evita, le disgustan las tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (trabajos escolares o domésticos).
- Le cuesta seguir instrucciones, se pierde y no finaliza tareas escolares, encargos u obligaciones en el lugar de trabajo.
- Tiene dificultades para mantener la atención en tareas o en actividades lúdicas.
- Se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes.
- No presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, en el trabajo o en otras actividades.
- Extravía objetos necesarios para las tareas o actividades.
- Es descuidado en las actividades diarias, le cuesta adquirir hábitos.
- La desatención se manifestará en algunas las tres modalidades: inactividad, actividad excesiva o la impulsividad.

A) Demasiada inactividad:

- Pasa desapercibido al profesor y al resto de compañeros.
- No se mueve de su asiento ni habla, parece como si no estuviese. No molesta ni irrumpe.
- Se queda parado cuando le pregunta el profesor sin saber qué contestar.
- Al contestar al profesor se le traban las palabras.
- No es elegido por su grupo de iguales.
- Permanece excluido de las actividades por el grupo de compañeros durante el recreo.
- Pasea solo por el patio.
- Parece que tiene escaso vocabulario y problemas de dicción.
- Se relaciona de forma diferente al resto de compañeros.
- Carece de habilidades sociales.

B) Actividad excesiva, nerviosismo:

- Mueve en exceso manos y pies, o se remueve en su asiento.
- Abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en que se espera que permanezca sentado.
- Corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo.
- Tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio.
- Está en marcha o parece que tenga un motor.
- Habla en exceso y/o interrumpe cuando no es adecuado.

C) Impulsividad:

- Precipita respuestas antes de haber sido completada la frase.
- Tiene dificultades para guardar su turno.
- Interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros.

Ansiedad: que podemos percibir, a su vez, en tres aspectos: motórico, cognitivo y fisiológico.

A) En su aspecto motórico:

- Movimientos torpes, tropieza, cae o tira objetos estáticos sin darse cuenta.
- Presenta movimientos desorganizados.
- Se le caen los objetos de las manos cuando escucha las indicaciones del profesor.
- Tartamudeo y otras dificultades de expresión verbal.
- Repite una acción mecánicamente cuando sufre ansiedad.
- Presenta conductas de evitación (no quiere ir al colegio, no quiere salir al recreo o no quiere hacer ciertas tareas).
- Busca refugio en los adultos que conoce.

B) En su aspecto cognitivo:

- Ante una situación escolar se muestra con bajos recursos, lo que le suscita una manifestación de ansiedad (palpitaciones y pulso rápido, sensación de sofoco o ahogo, respiración rápida y superficial).
- Contesta rápidamente sin pensar (cualquier cosa que le viene a la mente) para terminar cuanto antes con esa sensación de ahogo.

Se mantienen los síntomas de la etapa anterior que no han sido corregidos o compensados, y además aparecen otros propios de las necesidades cognitivas propias de los ciclos correspondientes a esta edad. Este momento es crucial en los casos en que en la primera etapa de educación primaria las dificultades no han sido identificadas. Es frecuente que en esta edad “parezca que bajan su rendimiento”, aunque realmente no sea así: lo que pasa es que se manifiesta su dificultad, porque ya no pueden compensar ellos solos con otros recursos.

- Ritmo lento en la ejecución de sus tareas; precisan la ayuda de un adulto.
- Tienen dificultades para memorizar las tablas de multiplicar.
- Algunos son lentos en el cálculo mental.
- En ocasiones ponen el resultado directamente sin explicar la estrategia.
- Se detectan dificultades de atención y de concentración.
- La comprensión lectora es baja.
- Cometan errores continuos en lectura.
- Baja expresión escrita.
- Se dan dificultades para aprender las reglas ortográficas y para la ortografía natural.
- Tienen despistes y desorganización tanto en la escuela como en casa.
- Manifiestan dificultades para copiar de la pizarra y en el cuaderno, mostrando una escritura desordenada y en ocasiones de difícil comprensión.

- El nivel académico es, en general, bajo, en ocasiones debido a que se evalúa el rendimiento únicamente a través de la expresión escrita del alumno y de forma convencional (tiempo prefijado igual al de la mayoría).
- Dificultad para seguir instrucciones orales, especialmente si es más de una o que exige una actuación combinada.
- Aumento de la falta de autoestima y aumento de la frustración.
- Alteraciones conductuales: respuestas inhibitorias, agresivas o depresivas.
- Tendencia a la escritura descuidada, desordenada y, en ocasiones, incomprensible.
- Inconsistencias gramaticales y errores ortográficos, a veces permanencia de las omisiones, alteraciones y adiciones de la etapa anterior.
- Dificultades para realizar composiciones escritas en general.
- Tendencia a confundir las instrucciones verbales y los números de teléfono.
- Dificultad para el aprendizaje, especialmente el escrito, de lenguas extranjeras.
- Aversión a la lectura y la escritura.⁸⁹

4. Planteamiento de supuestos o hipótesis de diagnóstico

- Samuel presenta dislexia, que le dificulta para relatar lo que lee, identificar o reproducir historias leídas en clase. Además de tener dificultades para recordar o seguir instrucciones.
- Samuel presenta un retraso en las habilidades de lecto- escritura.
- Samuel presenta un retraso en las destrezas sociales y comunicativas (tanto expresivo como receptivo).
- Samuel posee poca afectividad.
- Samuel posee poca capacidad para expresar enfado o disconformidad.

5. BLOQUE III. INSTRUMENTOS ESTANDARIZADOS DE DIAGNÓSTICO

Ámbito cognitivo

DIE

El Diagnostico Integral del Estudio realiza una doble valoración. A través de un autoinforme se valora:

El objetivo principal del DIE es conocer el procedimiento de administración, y averiguar deficiencias en hábitos y técnicas de estudio. Se evalúa así el estudio de forma global en tres dimensiones.

La dimensión psicopedagógica. El proceso temporal se lleva a cabo antes, durante y después del estudio.

⁸⁹ ASOCIACIÓN ANDALUZA DE DISLEXIA. (2010). *Guía General sobre La Dislexia*. Recuperado el 8 de noviembre de 2014, de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/6070dc4f-5da3-459d-bb07-4f8eaaa76f9e>

- La Actitud: Lo que piensa el alumno sobre el estudio. Que serán 30 items, la mitad de la prueba que nos atañe.
- El Autoconcepto académico: Lo que piensa el alumno sobre lo que hace. El resultado de los 30 items restantes.
- Las estrategias de estudio: De las estrategias de apoyo, primarias, complementarias y de seguimiento.
- A través de una prueba práctica (estudiar un texto tal como lo hace normalmente) se evalúa también su aptitud hacia el estudio

Evalúa las conductas del estudio en el trabajo personal y autónomo, en el proceso de aprendizaje individual. Iniciación en hábitos y técnicas de estudio. Los resultados del DIE pueden compararse con baremos en centiles, separados por curso (desde 5º de Primaria hasta la Universidad)

Las anotaciones que Samuel ha realizado de esta prueba son las siguientes:

4

¿ESTÁS DE ACUERDO CON LO QUE SE DICE EN ESTAS FRASES?

- S 31 Tengo claro lo que hay que hacer para estudiar un tema. SI
- S 32 Me resulta fácil encontrar las ideas importantes de los temas de estudio. SI
- S 33 Es bueno alternar actividades diferentes en una misma sesión de estudio, en lugar de darse «atracones» de la misma materia. SI ?
- S 34 Es normal que dediquemos más tiempo a las materias más difíciles o aburridas. N
- S 35 Tengo confianza en mi propia memoria. S
- N 36 Tengo muchas dificultades en los exámenes para exponer lo que sé. NO
- N 37 Es imposible mantenerse tranquilo en época de exámenes. NO
- S 38 Mis calificaciones son inferiores a mis capacidades intelectuales. NO
- S 39 En general obtienen mejores calificaciones los que más estudian y trabajan. SI
- N 40 Los profesores me llaman la atención con frecuencia en clase por molestar o estar distraído. NO
- N 41 Me cuesta seguir el hilo de las explicaciones de los profesores y contestar rápidamente cuando me preguntan. NO
- N 42 Me aburro en las clases. NO
- N 43 Acudo a las bibliotecas siempre que tengo que realizar algún trabajo. SI
- N 44 Trabajando en equipo soluciono muchas veces cuestiones que solo no puedo resolver. SI
- N 45 Casi todos los días estudio un rato en casa, además de hacer los deberes. SI

Se separa

8

¿TE OCURRE LO QUE SE DICE EN ESTAS FRASES?

- 16 Mi sistema de estudio consiste únicamente en leer varias veces cada párrafo o apartado de los temas. ? NO
- 17 Hago una lectura previa al comenzar a estudiar un tema para conseguir una idea de conjunto. S
- 18 Realizo anotaciones en el margen de cada párrafo indicando de qué trata cada uno dentro del tema general, o subrayando para entresacar y resaltar las ideas más importantes. S
- 19 A veces utilizo técnicas propias de síntesis como esquemas, resúmenes, etc. S
- 20 Durante el estudio intercalo breves períodos de descanso. S
- 21 Una vez leídas las preguntas de los exámenes, distribuyo previamente el tiempo entre las diversas cuestiones o partes del examen e intento cumplirlo. ? S
- 22 Creo que aprobaré todo el curso según el ritmo de estudio que llevo en la actualidad. S
- 23 Cuando considero que he trabajado según lo previsto, según mis posibilidades y las notas no se corresponden, en lugar de desanimarme, analizo los fallos y posibles causas, para intentar poner remedio la próxima vez. ?
- 24 Normalmente me conformo con estudiar lo imprescindible para aprobar los exámenes. N
- 25 En la elaboración de trabajos me limito a lo fundamental sin consultar otros libros que no sean los imprescindibles. N ?
- 26 Tengo claras las normas sobre la elaboración de los trabajos: primeras páginas, últimas, márgenes, etc., y las aplico. S
- 27 Acudo de vez en cuando a las bibliotecas para recopilar información o para leer libros. S
- 28 Durante el curso dedico bastante tiempo a la lectura de libros aunque no tengan relación directa con los estudios. S
- 29 Cuando trabajo en equipo colaboro con los demás en los debates y en la realización de los trabajos. S
- 30 Llevo al día el trabajo para casa que me mandan los profesores y lo suelo entregar a tiempo. S

¿ESTÁS DE ACUERDO CON LO QUE SE DICE EN ESTAS FRASES?

1

- 1 En el lugar donde trabajo en casa encuentro mis cosas enseguida. SI (2 coincido)
- 2 Es fundamental que cada persona tenga su propio lugar de estudio. SI
- 3 En mi casa me molestan y distraen cuando estudio. NO
- 4 Es importante estudiar solos, sin que nadie nos moleste. SI
- 5 Me distraigo muchas veces viendo la tele o con mis hermanos cuando tengo que estudiar o hacer los trabajos del colegio. NO
- 6 Sólo trabajo las materias del curso en el colegio, pero no en casa. N
- 7 Es normal que queden para el último momento las materias más difíciles o aburridas. N
- 8 Es necesario programar lo que tenemos que hacer, tanto del colegio como de otras actividades? S
- 9 Aguanto un buen rato estudiando sin sentirme cansado. S
- 10 Mi nivel de lectura debería ser más alto. N
- 11 Deberíamos mejorar constantemente nuestra lectura, tanto en velocidad como en comprensión. S
- 12 Es conveniente leer otros libros distintos a los de clase. S
- 13 Tenemos que hacer ejercicios todos los días para mejorar la velocidad y comprensión lectoras. S
- 14 Es malo leer deprisa. N
- 15 Conviene leer más libros que los que los profesores exigen obligatoriamente. SI

se separa

R

¿TE OCURRE LO QUE SE DICE EN ESTAS FRASES?

- 46 Estudio normalmente en la misma habitación de la casa. SI
- 47 En mi habitación de estudio es difícil trabajar sin ruidos, cosas que distraigan, personas que entren a molestar, etc. NO
- 48 Tengo una mesa de estudio para mí sólo. SI
- 49 Al estudiar me suelo levantar con frecuencia para buscar cosas: libros, bolígrafos, etc. NO
- 50 En mi mesa no cabe todo lo que necesito para estudiar. NO
- 51 Tengo un horario de trabajo regular de acuerdo con un plan que yo mismo he elaborado. SI
- 52 Estudio todos los días a la misma hora, aunque no tenga exámenes ni controles. SI
- 53 Cuando comienzo a estudiar, tardo bastante tiempo en concentrarme. NO
- 54 Duermo habitualmente en torno a ocho-diez horas, especialmente en épocas de exámenes. SI
- 55 Cuando acabo de estudiar compruebo si he cumplido, o no, lo programado para dicha sesión de estudio. SI
- 56 Conozco mi velocidad lectora. SI ?
- 57 Leo todos los días algo aparte de las materias de Estudio. S
- 58 Estudio en silencio, sin vocalizar, ni seguir la lectura con el dedo, regla, etc. S
- 59 Hago ejercicios específicos para mejorar mi velocidad y comprensión lectoras. S
- 60 Cuando leo un libro no suelo prestar atención a los gráficos, fotografías, mapas, etc. NO

A la hora de corregir la prueba, debemos basarnos en los siguientes baremos:

- (E1) 1-15 = Actitud - Estrategias de apoyo
- (E8) 16-30 = Autoconcepto - Estrategias Complementarias.
- (E4) 31-45 = Actitud - Estrategias Complementarias
- (E5) 46-60 = Autoconcepto - Estrategias de apoyo

A – Actitud EA/Complementarias
Aut – Autoconcepto EC/Apoyo
Global TOTAL

Atendiendo a las puntuaciones directas y centiles para 6º de Primaria, las puntuaciones obtenidas por Samuel en la prueba son las siguientes:

- Primera tabla (E1): 14 Puntos, que corresponde al centil 1.
- Segunda tabla (E8): 14 Puntos, que corresponde al centil 5.
- Tercera tabla (E4): 20 Puntos, que corresponde al centil 50.
- Cuarta tabla (E5): 10 Puntos, que corresponde al centil 5.
- El Total de las estrategias de apoyo, que corresponde a la suma de E1+E5 es por lo tanto 24 Puntos, que corresponde al centil 1.
- El Total de las estrategias complementarias, que corresponde a la suma de E8+E4 es por lo tanto 34 Puntos, que corresponde al centil 15.
- El total de ACTITUD se corresponde a la suma de E1 + E4, que hacen un total de 34 Puntos, correspondiendo al centil 10.
- El total de AUTOCONCEPTO se corresponde a la suma de E5 + E8, que hacen un total de 24 Puntos, correspondiendo al centil 1.
- La suma Global de las puntuaciones es de 58 Puntos, correspondiendo al centil 3.

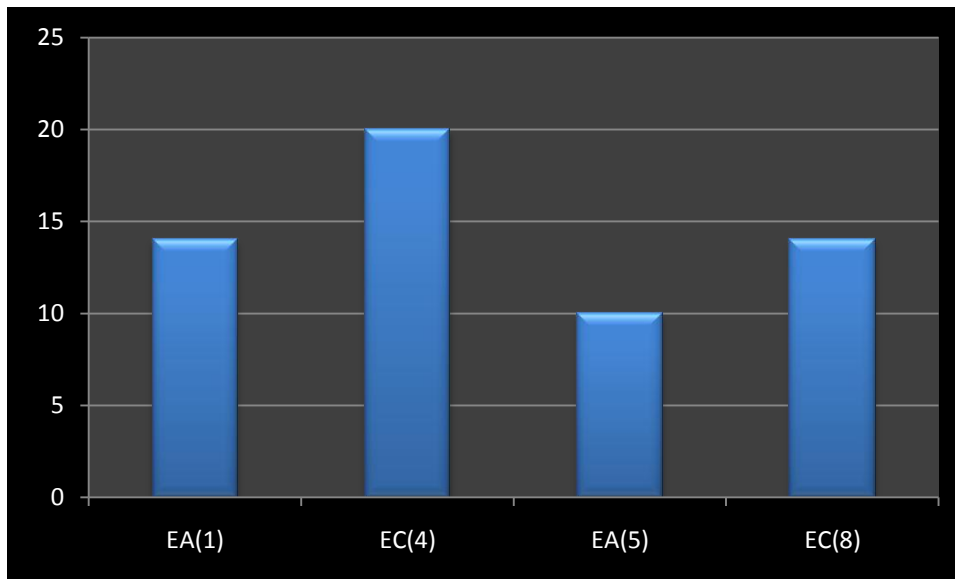
A continuación se muestra la imagen de las puntuaciones directas y centiles para 6º de Primaria:

Tabla 10. DIE-1. Puntuaciones directas y centiles para 6º de Primaria. Varones y mujeres.

CENTIL	PUNTUACIONES DIRECTAS								GLOBAL	CENTIL
	EA(1)	EC(4)	EA(5)	EC(8)	T O T A L E S					
					EA	EC	ACTITUD	AUTOCONC.		
99	30	29 - 30	29 - 30	30	57 - 60	57 - 60	57 - 60	57 - 60	110 - 120	99
97	29	27 - 28	27 - 28	29	54 - 56	54 - 56	54 - 56	53 - 56	105 - 109	97
95	28	26	26	28	52 - 53	52 - 53	52 - 53	52	102 - 104	95
90	27	25	24 - 25	26 - 27	49 - 51	50 - 51	50 - 51	49 - 51	97 - 101	90
85	26	24	23	25	47 - 48	48 - 49	49	47 - 48	94 - 96	85
80	25	23	22	-	46	47	47 - 48	45 - 46	91 - 93	80
75	24	-	21	24	45	46	46	44	89 - 90	75
70	-	22	20	23	44	45	45	43	88	70
60	23	21	19	22	42 - 43	43 - 44	44	41 - 42	84 - 87	60
50	22	20	18	21	40 - 41	41 - 42	42 - 43	39 - 40	81 - 83	50
40	21	19	17	20	38 - 39	40	40 - 41	37 - 38	78 - 80	40
30	20	18	15 - 16	19	36 - 37	38 - 39	39	35 - 36	74 - 77	30
25	19	-	-	18	35	37	38	34	72 - 73	25
20	-	17	14	-	33 - 34	36	37	33	70 - 71	20
15	18	16	13	17	32	34 - 35	35 - 36	31 - 32	68 - 69	15
10	17	15	12	16	30 - 31	33	34	29 - 30	65 - 67	10
5	16	14	10 - 11	14 - 15	28 - 29	30 - 32	31 - 33	26 - 28	60 - 64	5
3	15	13	9	13	26 - 27	29	30	25	57 - 59	3
1	0 - 14	0 - 12	0 - 8	0 - 12	0 - 25	0 - 28	0 - 29	0 - 24	0 - 56	1
N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	N
Media	21,79	20,16	17,9	21,08	39,69	41,25	41,96	38,98	80,93	Media
D.t.	3,71	3,84	4,7	4,13	7,37	6,67	6,36	7,65	12,55	D.t.

Handwritten notes below the table:

- 14
- 28
- 34
- 34
- 24
- 58



A la vista de los resultados obtenidos, podemos sacar las siguientes conclusiones:

- En la escala de estrategias de apoyo, Samuel tiene una puntuación muy baja, dejando tan solo por debajo de sí al 1% de la población.
- En la escala de estrategias complementarias obtiene algo más de puntuación, dejando por debajo de sí al 15% de la población.
- En la escala de Actitud deja por debajo de sí al 10% de la población.
- En la escala de Autoconcepto deja por debajo de sí al 1% de la población.
- El resultado total nos muestra claramente que Samuel tiene un nivel muy inferior a la media, dejando tras de sí únicamente al 3% de la población.

Los resultados nos dan a conocer que Samuel tiene muy malos hábitos y técnicas de estudios, de tal forma que realiza y lleva a cabo las tareas sin saber por qué las hace y para qué las hace.

La evaluación de la conducta de estudio en su totalidad, nos aporta una información valiosa para Samuel. Es necesario aportar diferentes y mejores vías para el trabajo preventivo y correctivo de los hábitos, técnicas y las estrategias de estudio, con el fin de adecuar su nivel de estudios al nivel de la etapa educativa correspondiente en la que se encuentra el niño.

BADyG-E2

El BADyG se trata de una prueba de diagnóstico que se encarga de evaluar las diferentes capacidades que tenemos las personas para comprender ideas, adaptarse al ambiente, solucionar problemas, etc. El resultado de dicha prueba depende de las diferentes situaciones y contextos. Esta prueba consta de seis sub-pruebas centradas en evaluar la inteligencia del sujeto, además, cada una de ellas posee veinticuatro ítems.

A continuación se le pasará la prueba a Samuel:

RELACIONES ANALÓGICAS

Rv (E2)

Acios los → 9
Errores → 15

PRUEBA

- Se trata de **buscar la respuesta que continúe mejor el sentido de cada expresión analógica.**
- Abrid el cuaderno de respuestas por la **PRUEBA 1** ... (Comprobar que todos están en la página correcta).
- Mirad en el cuaderno de preguntas, en la página 3, arriba, donde pone EJEMPLOS, PRUEBA 1... Mirad el EJEMPLO Y, que dice así: *el horno calienta y el frigorífico...* Tenéis que buscar entre las cinco palabras de abajo la que mejor continúe el sentido de esa frase... La mejor respuesta es *enfriá*, la 'S'... No escribáis nada en el Cuaderno de Preguntas... En el cuaderno de respuestas, junto al EJEMPLO Y, tenéis que rodear la letra 'S' con un círculo... Si os equivocáis borrad y volved a marcar la respuesta correcta... (Comprobar que todos lo han hecho bien).

EJEMPLO Z dice así: *el elefante es grande, pero los ratones son...* Tenéis que buscar entre las cinco palabras de debajo la que mejor continúe el sentido de esa frase... La mejor respuesta es *pequeños*, la 'V'... No escribáis nada en el Cuaderno de Preguntas... En el cuaderno de respuestas, junto al EJEMPLO Z, tenéis que rodear la letra 'V' con un círculo... (Comprobar que todos lo han hecho correctamente).

- Cuando se os mande empezar, debéis comenzar por el ejercicio 1 y responder en vuestro Cuaderno de Respuestas junto al número 1 y así hasta donde os dé tiempo a hacer... Como máximo tenéis 24 preguntas... Si no termináis no os preocupéis, que es bastante corriente, pero trabajad con atención el tiempo que tenéis... No penséis demasiado cada respuesta... La que no sepáis la podéis saltar... ¿Alguna duda antes de empezar?... (Es el momento de aclarar las posibles dudas que puedan surgir).

- Para hacer esta prueba tenéis: **3º PRIMARIA = 9 minutos**
4º PRIMARIA = 8 minutos...

- 1 Caminamos con los pies y agarramos las cosas con las → ? .
herramientas.A tijeras.B piernas.C manos.D pinzas.E
- 2 Con el martillo golpeamos y con el tenedor → ? .
tomamos.F apretamos.G cenamos.H cocinamos.I pinchamos.J
- 3 Para sumar tenemos que añadir y para restar → ? .
quitar.K dividir.L descontar.M contar.N llevar.O
- 4 Entramos y salimos por la puerta. Subimos y → ? por el ascensor.
montamos.P abrimos.Q bajamos.R nos elevamos.S salimos.T
- 5 En la frutería compramos peras y en la tienda de electrodomésticos → ? .
guantes.V zapatos.W televisores.X frutas.Y de todo.Z
- 6 Sin enfermos no podría haber médicos. Tampoco → ? sin alumnos.
maestros.A lecturas.B clases.C deberes.D enfermedades.E
- 7 Los maestros enseñan y los alumnos → ? .
oyen.F aprenden.G escuchan.H leen.I estudian.J
- 8 Estando a favor de algo lo aceptamos. Estando en contra lo → ? .
rechazamos.K quitamos.L dividimos.M discutimos.N dejamos.O



- 9 Utilizamos la cama para dormir y las → ? para trabajar.
habitaciones .P manos .Q escuelas .R herramientas .S sillas .T
- 10 Caminando nos desplazamos a otro sitio. Sentados → ? en el mismo sitio.
residimos .V permanecemos .W aguantamos .X movemos .Y comemos .Z
- 11 Los coches aceleran para avanzar y → ? para detenerse.
gastan gasolina .A giran .B frenan .C aparcan .D patinan .E
- 12 Para fabricar ropa se usan tejidos y para fabricar zapatos → ?.
plástico .F madera .G máquinas .H zapateros .I cuero .J
- 13 Venir y acercarse significan lo mismo. Ir y volver significan → ?.
que van .K igual .L que se mueven .M movimiento .N lo contrario .O
- 14 El sol nos da luz natural y las lámparas luz → ?.
especial .P casera .Q blanca .R artificial .S nocturna .T
- 15 Al nevar caen copos. De la misma manera, al llover, caen → ?.
lluvia .V gotas .W agua .X rayos .Y chaparrones .Z
- 16 Los animales se cubren y protegen con su piel como los árboles con → ?.
su tronco .A su madera .B su corteza .C sus ramas .D sus hojas .E



- 17 Un relámpago es a la vista lo que un trueno → ?.
al oído.F a la tormenta.G al sonido.H a la lejanía.I al ruido.J
- 18 Abrir facilita que la gente entre. Cerrar, en cambio, → ? la entrada.
evita.K oculta.L tapa.M dificulta.N prohíbe.O
- 19 Algo que es pequeño no puede ser al mismo tiempo → ?.
alargado.P útil.Q agradable.R bueno.S enorme.T
- 20 Beneficioso es lo que mejora nuestra salud. → ? es lo que nos enferma.
Malvado.V Enfermedad.W Fiebre.X Doloroso.Y Perjudicial.Z
- 21 Recibimos cuando nos dan. Damos cuando otro → ? algo nuestro.
encuentra.A recibe.B cambia.C da.D pide.E
- 22 El día se inicia cuando me levanto y → ? cuando me acuesto.
se apaga.F duermo.G se esconde.H finaliza.I sale.J
- 23 Quien tartamudea al hablar se parece a quien tropieza al → ?.
dialogar.K caminar.L empezar.M escribir.N leer.O
- 24 Permitir es lo contrario de prohibir como extraviar lo es de → ?.
encontrar.P mejorar.Q existir.R perder.S comprar.T

FIN DE LA PRUEBA

SI TERMINAS, REPASA o ESPERA



PROBLEMAS NUMÉRICO-VERBALES

Rn (E2)

renovado

ACERTOS → 2
ERRORES → 21

- Se trata de **resolver una serie de problemas** numérico-verbales.
- Abrid el cuaderno de respuestas por la **PRUEBA 2** (Comprobar que todos están en la página correcta).
- Mirad en el cuaderno de preguntas, en la página 8, arriba, donde pone **EJEMPLO PRUEBA 2, EJEMPLO Z...** Dice así: *tengo 6 lápices de colores. Me dan otros 6 lápices de colores. ¿Cuántos lápices de colores tengo ahora?*... La respuesta correcta es '12'... Mirad cómo debajo se ha puesto '12' en el **EJEMPLO Z...** En vuestro cuaderno de respuestas, en la prueba 2, poned vosotros '12' junto al **EJEMPLO Z...** (Comprobar que todos los niños lo hacen correctamente).
- Cuando se os mande empezar, debéis comenzar por el problema 1 y responder en vuestro cuaderno de respuestas junto al número 1 y así hasta donde os dé tiempo... Como máximo tenéis 24 problemas... Si no termináis no os preocupéis que es bastante corriente... No os entretengáis mucho en un solo problema...
- Ahora vais a empezar en el ejercicio 1... Cuando sepáis la respuesta la escribís en el rectángulo junto al número 1... Si alguno no lo sabéis lo podéis saltar... Los problemas que podáis hacer mentalmente (sin escribir los números para hacer operaciones), los hacéis mentalmente... Pero si necesitáis escribir algo, hacedlo donde pone **NOTAS, APUNTES**, que es como una hoja de borrador... No os entretengáis borrando las operaciones que hagáis donde pone **NOTAS, APUNTES**... ¿Alguna duda antes de empezar?... (Es el momento de aclarar las posibles dudas que puedan surgir).
- Para hacer esta prueba tenéis: **3º PRIMARIA = 11 minutos**
4º PRIMARIA = 10 minutos...

- 1 Tengo 7 monedas y me dan otras 7. ¿Cuántas monedas tengo ahora?
14 14
- 2 Pongo 7 peras y 8 manzanas en un montón. ¿Cuántas frutas hay en ese montón?
12 15
- 3 Han llegado a una clase 12 alumnos. ¿Cuántos alumnos faltan para que estén los 24 alumnos que tiene esa clase?
10 12
- 4 Tenía 16 monedas y pierdo algunas. ¿Cuántas monedas perdí si ahora tengo 6 monedas?
10 10
- 5 En un salón han entrado 10 personas y hay 27 asientos. ¿Cuántas personas faltan para llenar los asientos?
10 17
- 6 En una granja hay 22 animales. En la granja de al lado hay 4 animales más. ¿Cuántos animales hay en la granja de al lado?
4 26
- 7 En una mesa hay 20 vasos y 15 cucharas. ¿Cuántos vasos me sobran para tener igual número de vasos que de cucharas?
5 5
- 8 Tengo una caja con caramelos. Pierdo 8 y me quedan 16 caramelos. ¿Cuántos caramelos había al principio en la caja?
24 24

- 9 Saco 4 bombones de una caja que tenía 15. ¿Cuántos bombones tiene ahora la caja? 10 11
- 10 Si un mes tiene 30 días, ¿cuántos días tienen 3 meses? 60 90
- 11 Jaime tiene en su casa 12 libros y 4 juguetes. ¿Cuántos juguetes tiene que comprar para tener igual número de juguetes que de libros? 5 8
- 12 Tengo en mi jaula 18 pájaros. 6 son canarios y los demás jilgueros. ¿Cuántos jilgueros tengo en mi jaula? 12 12
- 13 En el parque plantan flores. Se secan 8. Compruebo que quedan 44 flores vivas. ¿Cuántas flores habían plantado? 50 52
- 14 El libro de Javier tiene 32 páginas. El de Celia tiene 44 páginas. ¿Cuántas páginas más tiene el libro de Celia que el de Javier? 12 12
- 15 Encima de una mesa cuento 62 platos, y hay varias sillas alrededor. Sobran 3 platos para que haya igual número de platos que de sillas. ¿Cuántas sillas hay? 10 59
- 16 Tengo muchas cajas llenas, cada una, con 10 bombones. Si quiero llevarme 60 bombones, ¿cuántas cajas llenas tengo que llevar? 10 6



- 17 En el jardín han hecho 32 hoyos para plantar claveles. Si traigo 17 claveles, ¿cuántos hoyos me sobran para plantar un clavel en cada hoyo?
20 15
- 18 Tengo 8 años. Me faltan 54 años para tener los años de mi abuelo. ¿Cuántos años tiene mi abuelo?
70 62
- 19 En tercero hay 28 alumnos, 6 más que en cuarto. ¿Cuántos alumnos hay en cuarto?
34 22
- 20 Un autobús tiene 46 asientos. Faltan 8 viajeros para que haya igual número de asientos que de viajeros. ¿Cuántos viajeros tiene el autobús?
50 38
- 21 Encuentro un sobre con 13 monedas. Ahora tengo 56 monedas. ¿Cuántas monedas tenía antes de encontrarme el sobre?
20 43
- 22 El lunes llevan los primeros peces al estanque. El martes llevan otros 24 peces y dejan el estanque con 52 peces. ¿Cuántos peces llevaron el lunes?
30 28
- 23 Manuel tiene 36 años, el triple de los años que tiene su hijo Luis. ¿Cuántos años tiene su hijo Luis?
8 12
- 24 Jaime tiene 100 monedas, porque ayer papá le dio 3 veces más de las que él ya tenía. ¿Cuántas monedas tenía Jaime ayer?
50 25

FIN DE LA PRUEBA

SI TERMINAS, REPASA o ESPERA



MATRICES DE FIGURAS

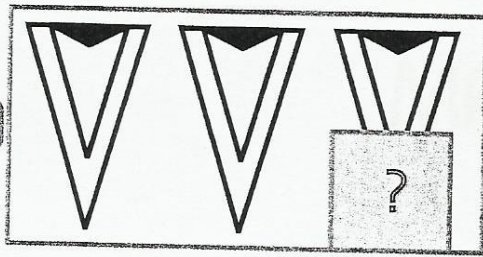
Re (E2)

- Se trata de **buscar en cada ejercicio el dibujo que debe ir donde está la interrogación**, teniendo en cuenta que están ordenados siguiendo una lógica.
- Responded en la **PRUEBA 3** de vuestro cuaderno de respuestas... (Deberá controlarse que todos lo tienen abierto en el sitio correspondiente).
- Abrid el cuaderno por la página 13, arriba, EJEMPLO Y... En ese rectángulo falta un trozo de dibujo... Falta el trozo 'Z'... Daos cuenta que se trata de completar lo mejor posible el dibujo... Rodead la letra 'Z' junto al EJEMPLO Y en vuestro cuaderno de respuestas, tal como se indica más abajo... (Se debe comprobar que han marcado en su sitio la respuesta correcta).

EJEMPLO Z... Debéis ver cómo se ordenan esas figuras y cuál deberíais poner en lugar de la interrogación... Será una figura *grande* porque abajo todas son grandes... Será *negra* porque cuando arriba es blanca, abajo es negra... Y será *circular*, porque arriba es circular y se repite la misma forma arriba y abajo... La respuesta correcta es la 'B'... Rodead la letra 'B' en vuestro cuaderno de respuestas, junto al EJEMPLO Z... (Comprobar que la marcan bien).

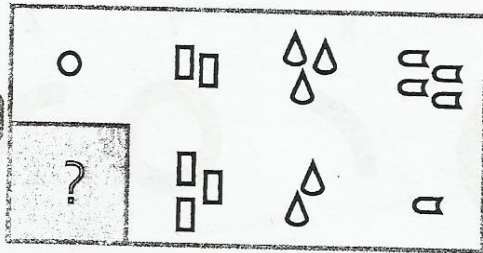
- Cuando se os mande empezar en la página siguiente, deberéis comenzar por el ejercicio 1 en adelante, hasta un máximo posible de 24 ejercicios... Aprovechad con intensidad el tiempo, pero si no termináis no os preocupéis, que es bastante corriente... No os entretengáis mucho en una sola pregunta... La que no sepáis la podéis saltar o elegir rápidamente la que creáis en cada caso más probablemente verdadera... ¿Alguna duda antes de empezar?... (Es el momento de aclarar las posibles dudas que puedan surgir).
- Para hacer esta prueba tenéis: **3º PRIMARIA = 8 minutos**
4º PRIMARIA = 7 minutos...

1



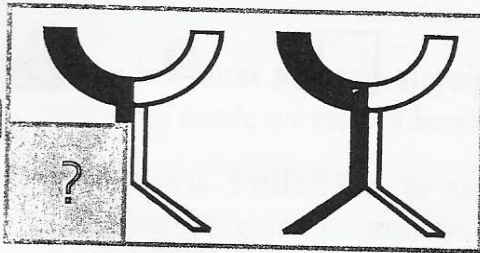
- F
- G
- H
- I
- J

2



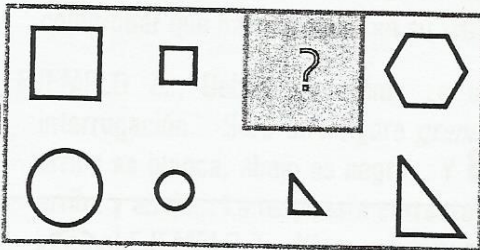
- K
- L
- M
- N
- O

3



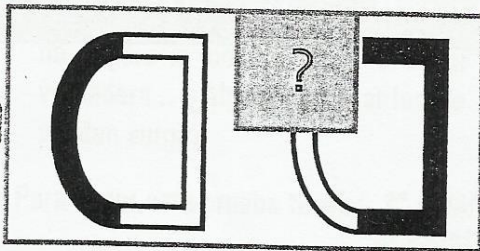
- P
- Q
- R
- S
- T

4

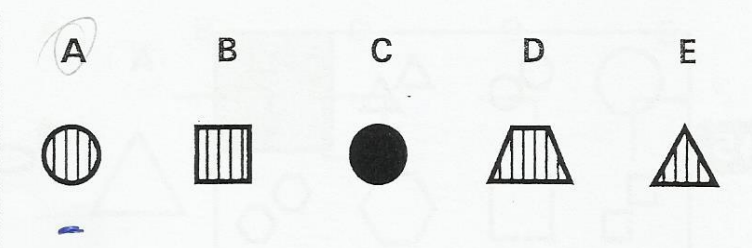
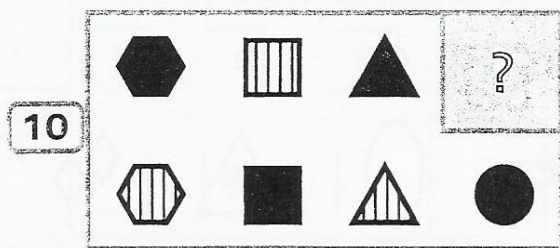
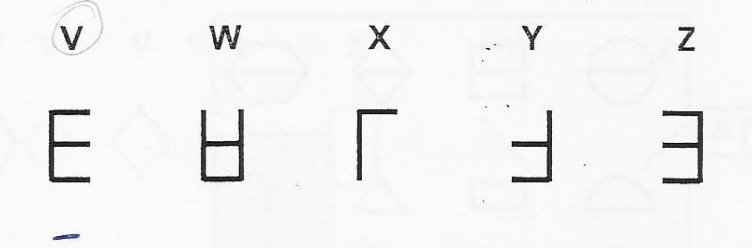
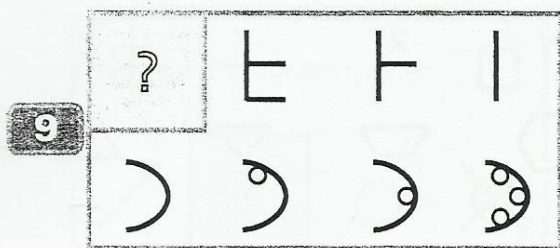
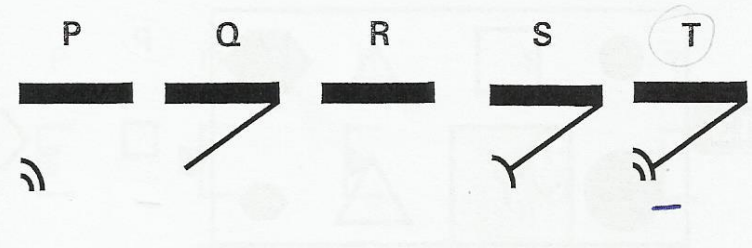
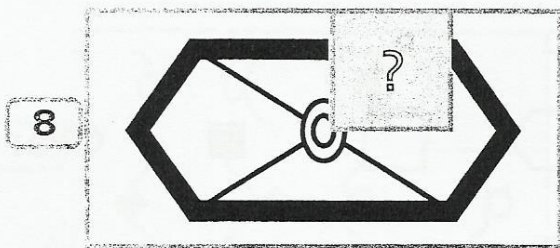
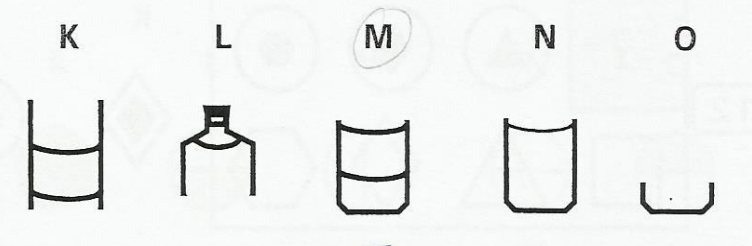
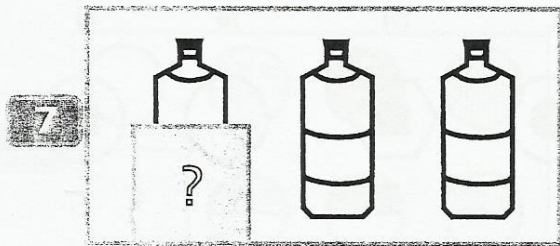
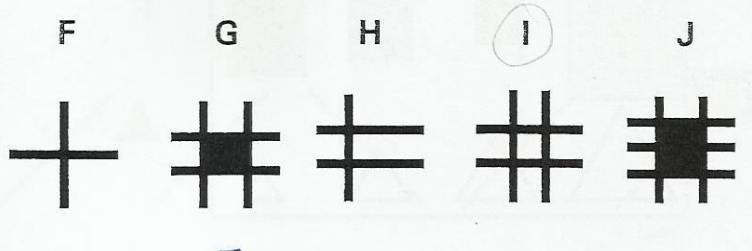
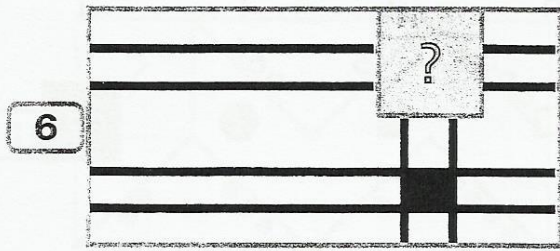


- V
- W
- X
- Y
- Z

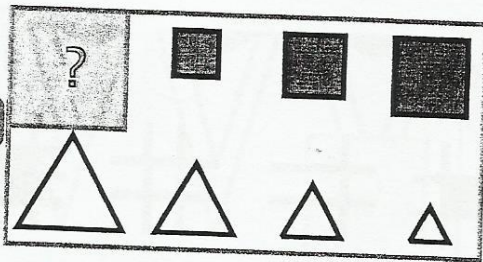
5



- A
- B
- C
- D
- E



11



F

G

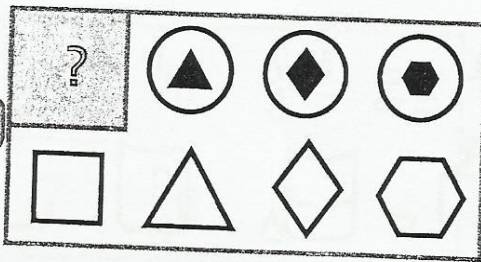
H

I

J



12



K

L

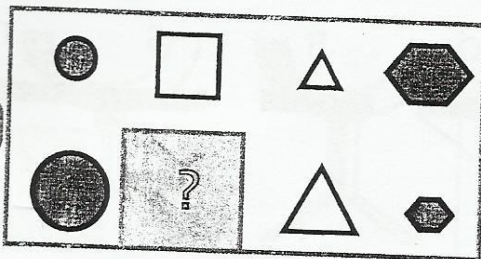
M

N

O



13



P

Q

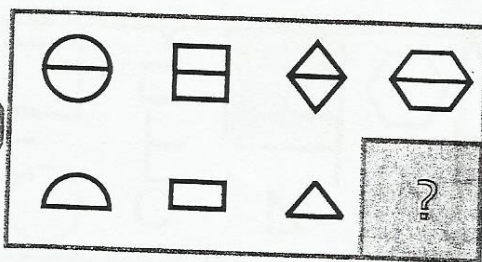
R

S

T



14



V

W

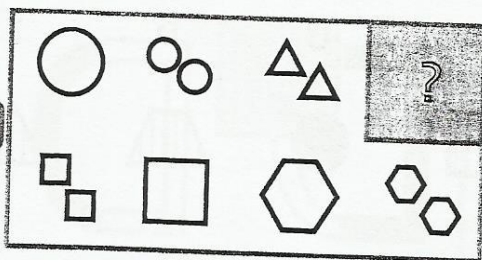
X

Y

Z



15



A

B

C

D

E



16

F G H I J

17

K L M N O

18

P Q R S T

19

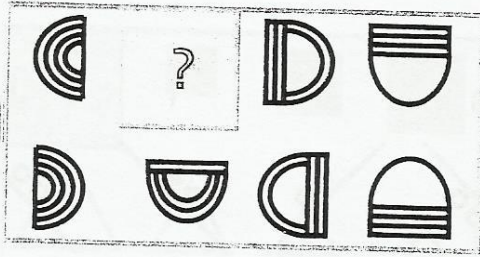
V W X Y Z

20

A B C D E



21



F

G

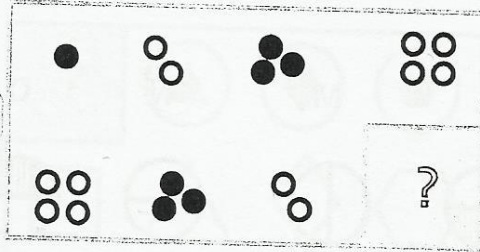
H

I

J



22



K

L

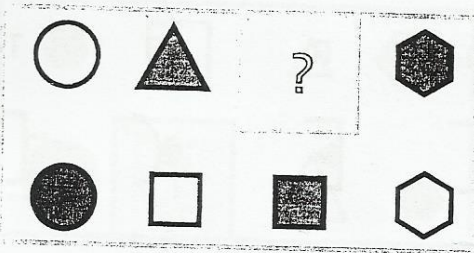
M

N

O



23



P

Q

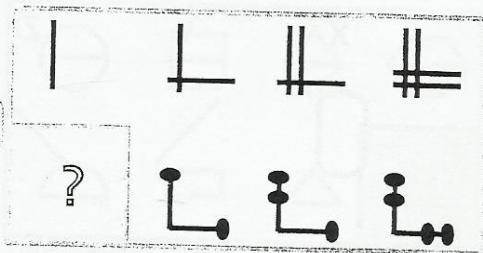
R

S

T



24



V

W

X

Y

Z



FIN DE LA PRUEBA

SI TERMINAS, REPASA o ESPERA



1 El lunes es el → ? día de la semana.
segundo .K primer .L último .M único .N tercer .O

2 Si un amigo me deja un libro, entonces es que me lo ha → ? .
copiado .P regalado .Q leído .R prestado .S preparado .T

3 Mientras estamos acostados no podemos estar ni de pie ni → ? .
sentados .V leyendo .W despiertos .X pensando .Y descansando .Z

4 Con nuestro gusto sentimos los → ? .
alimentos .A olores .B sabores .C sonidos .D salimos .E

5 Al beber de una botella llena, la vamos → ? poco a poco.
estropeando .F apagando la sed .G llenando .H tirando .I vaciando .J

6 Cuando hablamos a otras personas, las → ? nuestras ideas.
cambiamos .K comunicamos .L enseñamos .M gritamos .N trasladamos .O

7 Tirar de algo es lo contrario de → ? algo.
empujar .P arreglar .Q apretar .R retirar .S ceder .T

8 Las columnas suelen → ? el peso del edificio.
soportar .V mantener .W decidir .X completar .Y dirigir .Z

9 Cuando algo se va haciendo más pequeño es que va → ? .
cayendo .A perdiendo .B bajando .C disminuyendo .D empeorando .E

10 Las aves, para volar, tienen que tener las alas → ? .
anchas .F desplegadas .G robustas .H alargadas .I plegadas .J

11 Anunciar algo antes de que ocurra es lo mismo que → ? algo.
conocer .K denunciar .L predecir .M inventar .N saber .O

12 Mientras unos miran lo que hacen los demás, otros → ? lo que los demás miran.
hablan .P deshacen .Q escuchan .R estropean .S hacen .T

13 Lo contrario de sufrir es → ? .
animar .V vivir .W aguantar .X premiar .Y gozar .Z

14 Al caminar por la montaña solemos caminar por → ? .
campos .A pies .B senderos .C subidas .D bajadas .E

15 Al decir que hay más de un niño, queremos decir que hay → ? niños.
varios .F demasiados .G buenos .H niñas .I muchísimos .J

16 La fuerte nevada → ? que los trenes llegasen puntuales.
consiguió .K retuvo .L impidió .M obtuvo .N desfavoreció .O

17 → ? a un monte alto suele costar más esfuerzo que bajar de él.
Descender .P Ascender .Q Hacer una excursión .R Caminar .S Entrar .T

18 Cuando algo nos sobra es que tenemos → ?.
molestias .V dinero .W problemas .X demasiado .Y poco .Z

19 Sólo podemos comprar algo cuando tenemos dinero o nos lo → ?.
permiten .A entregan .B abaratan .C regalan .D prestan .E

20 La ausencia de visión nos → ? observar las cosas.
aleja .F asegura .G engaña .H dificulta .I impide .J

21 Presentó pruebas que → ? su inocencia.
facilitaban .K demostraban .L permitían .M conseguían .N buscaban .O

22 Solamente nieva → ? la temperatura es muy baja.
porque .P a pesar de que .Q aunque .R cuando .S por más que .T

23 Cuando quiero → ? alguien, procuro no disgustarle con mis palabras.
ser amigo de .V discutir con .W mandar a .X enojar a .Y escuchar a .Z



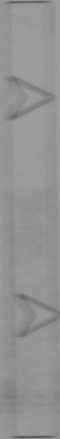













24 Al interesarnos por algo que no tenemos, → ? obtenerlo.
pedimos .A olvidamos .B insistimos .C procuramos .D proseguimos .E

FIN DE LA PRUEBA



EJEMPLOS PRUEBA 6:





MODELOS

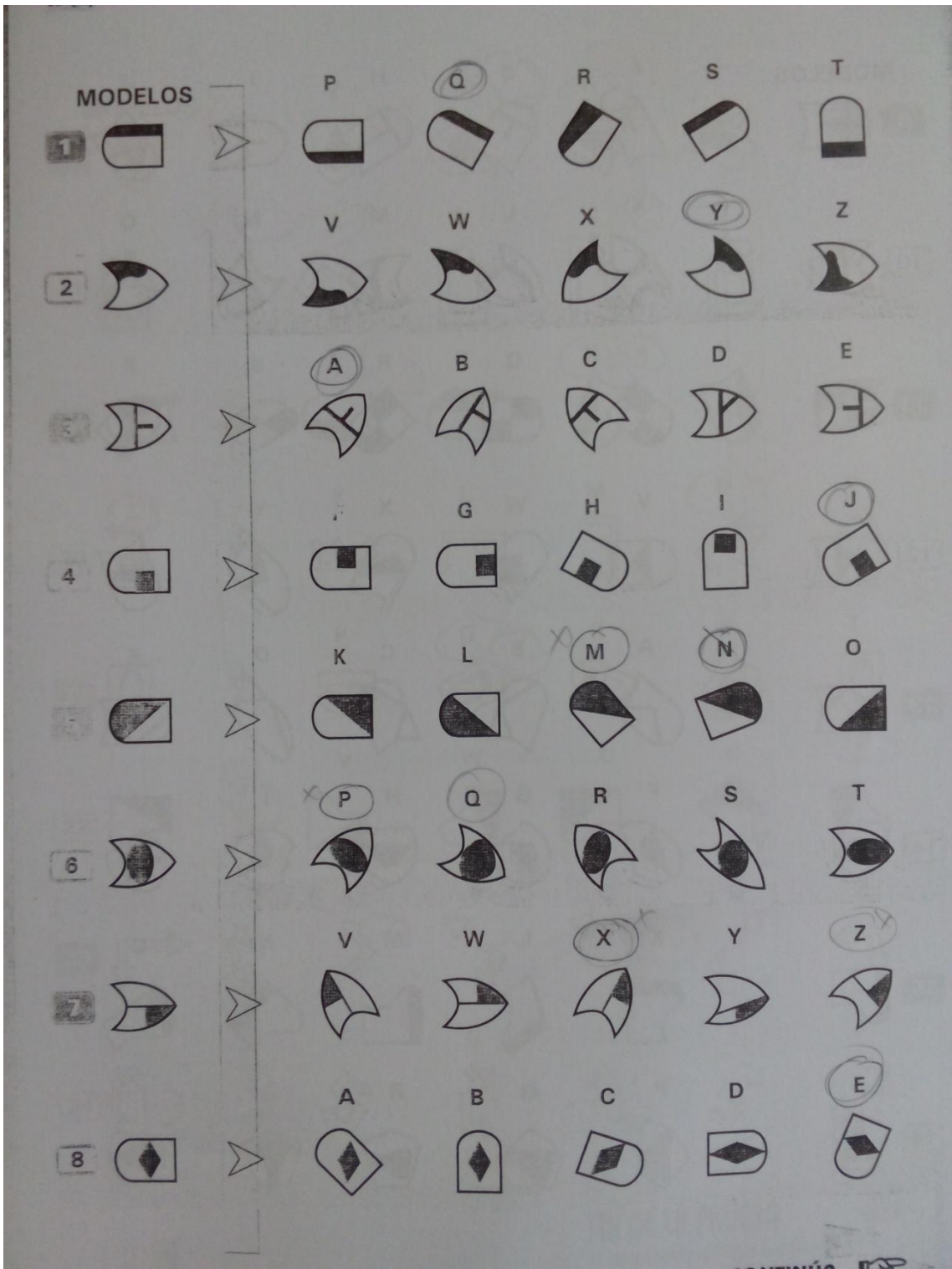
			F 	G 	H 	I 	J 
			K 	L 	M 	N 	O 

CUADERNO DE RESPUESTAS, PRUEBA 6

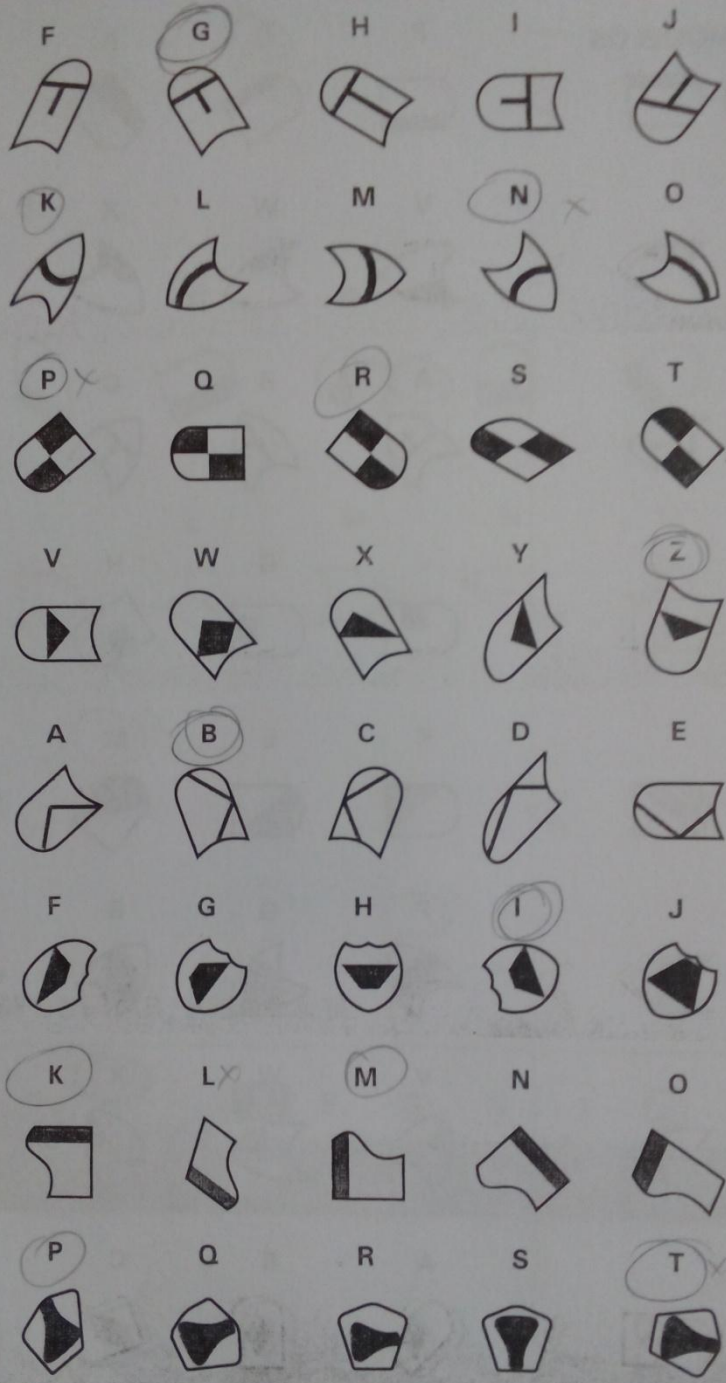
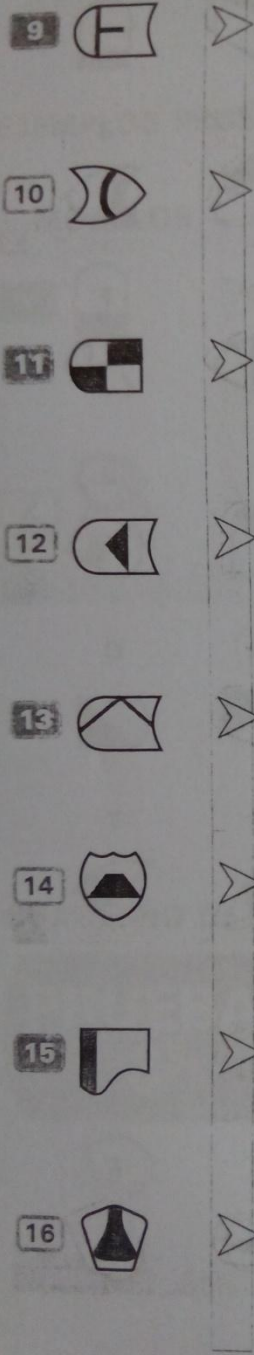
PRUEBA 6

EJEMPLO

	F	G	H	I	
	K		M	N	O



MODELOS



MODELOS

17		V		W		X		Y		Z	
18		A		B		C		D		E	
19		F		G		H		I		J	
20		K		L		M		N		O	
21		P		Q		R		S		T	
22		V		W		X		Y		Z	
23		A		B		C		D		E	
24		F		G		H		I		J	

FIN DE LA PRUEBA
SI TERMINAS, REPASA o ESPERA

1 ¿De qué desierto se habla en el cuento?
El Gigante .V El Sahara .W El Palmeral .X

2 ¿Dónde se dice que estaba el Oasis de las Palmeras Gigantes?
En el Norte del desierto .A En el Sur de Europa .B En medio del desierto .C

3 ¿Qué se dice que tenían las altísimas palmeras?
Abundantes dátiles .F Frutos sabrosos .G Hojas gigantes .H

4 ¿Por qué estaba regado el Oasis?
Fuentes y manantiales .K Un gran río .L Un arroyo de agua cristalina .M

5 ¿Dónde vivían los habitantes del Oasis?
En 4 casitas bajas .P En tiendas blancas .Q En 6 casitas blancas .R

6 ¿Quién era Ali?
El sobrino del Jeque .V El hijo del jeque .W El hijo de Sara .X

7 ¿Cuántos años tenía Ali?
12 años .A 6 años .B 15 años .C

8 ¿Dónde daba clases Sara a los niños?
A la sombra de las palmeras .F Al lado del arroyo .G En una tienda .H

- 9 ¿Qué les decía Sara acerca del Desierto?
Que antes la gente era mejor .K Que antes todo era un oasis .L Que no siempre fue desierto .M **X**
- 10 ¿Quién mandaba antes en la región?
El jeque Amid .P **X** Un anciano bondadoso .Q El jeque Mohamed .R
- 11 ¿Qué había hace muchísimo tiempo en la región?
Ríos, montañas, bosques .V Bosques, mares, agua .W Árboles, ríos, lagos .X **X**
- 12 ¿En qué momento asaltaron el palacio?
A mediodía .A De noche .B **X** Al amanecer .C
- 13 ¿A quiénes mataron en el asalto, además del jeque?
A todos sus guardianes .F A toda su familia .G A todos sus seguidores .H **X**
- 14 ¿Quiénes asaltaron el palacio?
Uños bandoleros .K **X** Una pandilla de ladrones .L Un ejército .M
- 15 ¿Qué se negaron a dar los habitantes de la región?
El fruto de su trabajo .P Sus cosechas .Q Tributos .R **X**
- 16 ¿Qué ideó entonces el jefe de los asesinos?
Un castigo terrible .V **X** Una criminal orden .W Una venganza diabólica .X

17 ¿Qué vigilaban los guardias?
 Todo el país .A Hasta los manantiales más pequeños .B Los ríos y fuentes .C
 X

18 ¿Dónde empezó a irse mucha gente?
 A sus lugares de origen .F A otros países cercanos .G A regiones lejanas .H
 X

19 ¿Qué hacían otros?
 Esperar con paciencia .K Pelear con sus armas .L Beber a escondidas .M
 X

20 ¿Cuándo empezó a oírse un ruido espantoso?
 Mientras disparaban flechas .P Al caer la última víctima .Q Al finalizar el día .R
 X

21 ¿Durante cuánto tiempo estuvo cayendo arena y rocas?
 Una semana .V Quince días .W Un mes .X
 X

22 ¿Por qué fue sustituida la sombra de los árboles?
 Por un sol abrasador .A Por arena ardiente .B Por nuevos paisajes .C
 X

23 ¿Por qué fue sustituido el color verde de las plantas?
 Por el terroso del desierto .F Por el amarillo de la arena .G Por el marrón de las rocas .H
 X

24 ¿Qué cuentan que había debajo del Oasis?
 Más palmeras gigantes .K El palacio del jeque .L Grandes embalses de agua .M
 X

FIN DE LA PRUEBA

Razonamiento Lógico, RL: se obtiene sumando los aciertos de las tres primeras pruebas:

- 1- Relaciones Analógicas, Rv - Aciertos: 9
- 2- Problemas Numéricos, Rn- Aciertos: 2
- 3- Matrices Lógicas, Re – Aciertos: 23

$$RL = 9 + 2 + 23 = 34$$

Ámbito curricular

PROLEC-SE

La batería de evaluación de los procesos lectores PROLEC-SE es una escala que evalúa los procesos lectores en alumnos de tercer ciclo de primaria y secundaria. Consta de 6 tareas agrupadas por bloques.

Los cuatro principales procesos que intervienen en la lectura son los siguientes:

- Identificación de las letras.
- Reconocimiento de las palabras.
- Procesos sintácticos.
- Procesos semánticos

Para su correcta puntuación es necesario:

- Asignar un punto a cada respuesta correcta. No se admiten puntuaciones decimales.
- En algunas pruebas se pueden obtener puntuaciones parciales que pueden servir de gran ayuda para determinar el problema concreto de cada sujeto. Pero a efectos de baremación sólo se tendrá en cuenta la puntuación total.
- La puntuación directa de cada prueba se anotará en el espacio correspondiente en la Hoja de anotación

Lectura de palabras y pseudopalabras

- Forma de aplicación: Individual, en todo caso.
- Instrucciones: «Lee estas palabras en voz alta» (se le presenta el listado). El alumno deberá leer las palabras recogidas en el Cuadernillo por filas: fuente ... calavera.
- Desde el momento en que comienza a leer, se pone en marcha el cronómetro para medir el tiempo que invierte en leer la lista completa de palabras (en segundos).
- Corrección: Se concederá 1 punto por palabra leída correctamente. En la Hoja de anotación se señalan las palabras leídas incorrectamente. Al finalizar, se cuentan las palabras de cada tipo (FC, FL, IC e IL) leídas correctamente y se anotan en los recuadros correspondientes. Del mismo modo, se anota el tiempo invertido por el alumno en leer la lista completa de palabras.

Comprensión de textos. Se leen las instrucciones en alto, al mismo tiempo que lo hacen los alumnos. Una vez que han terminado de leer el primer texto (Los esquimales), se pedirá que cierren el Cuadernillo y contesten a las preguntas que figuran en la Hoja de anotación, en la página 2. Se seguirá el mismo proceso con el segundo texto (Los papúes australianos): Primero se deja tiempo para la lectura, después se guarda el texto y se contesta a las preguntas en la Hoja de anotación (página3).

La hoja de respuestas efectuada por Samuel ha sido la siguiente:

1. LECTURA DE PALABRAS

R		R		R		R																	
1	FC	0	1	f	fuente	2	FL	0	1	r	revolución	3	IC	0	1	c	cuerpo	4	IL	0	1	l	calavera
5	FC	0	1	l	libre	6	FL	0	1	p	primavera	7	IL	0	1	e	embarcadero	8	IC	0	1	v	vena
9	IL	0	1	c	cabalgata	10	IC	0	1	j	junco	11	FC	0	1	d	dobie	12	IL	0	1	a	aterizaje
13	IC	0	1	m	molde	14	IL	0	1	o	orificio	15	FC	0	1	v	viente	16	FL	0	1	h	humanidad
17	FC	0	1	s	suave	18	FL	0	1	p	perspectiva	19	IC	0	1	l	leño	20	IL	0	1	l	latifundio
21	IL	0	1	a	arbitrario	22	IC	0	1	m	miga	23	FL	0	1	c	conversación	24	FC	0	1	a	acto
25	FL	0	1	e	evolución	26	FL	0	1	i	imaginación	27	FC	0	1	t	triste	28	IC	0	1	s	siervo
29	IC	0	1	g	grava	30	IL	0	1	m	manzanilla	31	FC	0	1	a	actor	32	FL	0	1	e	experiencia
33	FL	0	1	u	universidad	34	IL	0	1	p	pegajoso	35	FC	0	1	c	crisis	36	IL	0	1	a	azabache
37	FC	0	1	j	juicio	38	FL	0	1	i	individuo	39	IC	0	1	c	cofre	40	IC	0	1	r	rosal

PUNTAJE TOTAL
PUNTAJE MÁXIMO = 40

10

8

10

6

Velocidad lectora de palabras (en segundos)

61

2. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

R		R		R		R																	
1	SC	0	1	t	tugo	2	SL	0	1	c	caropeto	3	CL	0	1	c	clasichofa	4	CC	0	1	c	criscol
5	CC	0	1	f	flapa	6	SL	0	1	r	roferola	7	CL	0	1	g	grafelina	8	CC	0	1	t	tronfa
9	CL	0	1	p	plascasida	10	CC	0	1	c	claso	11	SC	0	1	s	sipa	12	CL	0	1	g	grisdalejo
13	CC	0	1	p	prino	14	SC	0	1	p	peta	15	SL	0	1	m	mujarolo	16	CL	0	1	p	pritosado
17	CL	0	1	t	trondosica	18	SL	0	1	l	llarenaja	19	SC	0	1	l	lana	20	CC	0	1	g	grafel
21	CC	0	1	f	fuarcho	22	CL	0	1	p	puandorelo	23	CL	0	1	f	flaperodo	24	SC	0	1	i	inuja
25	SC	0	1	l	llaje	26	SL	0	1	s	slapaca	27	SL	0	1	l	ladesafo	28	SC	0	1	c	cado
29	SL	0	1	r	racosijo	30	SL	0	1	t	tusomigo	31	SL	0	1	b	beranama	32	SC	0	1	r	rofo
33	CL	0	1	f	fuarcarelo	34	CC	0	1	p	puanse	35	CC	0	1	g	graque	36	SC	0	1	r	raco
37	SC	0	1	b	bana	38	SL	0	1	p	petesaran	39	CL	0	1	c	criscolama	40	CC	0	1	p	plasco

PUNTAJE TOTAL
PUNTAJE MÁXIMO = 40

Velocidad lectora de palabras (en segundos)

83

Sílabas simples cortas (SC) =

10

Sílabas complejas cortas (CC) =

4

9

1

8

Sílabas simples largas (SL) =

7

Sílabas complejas largas (CL) =

3

4

1

5

Para la lectura de palabras, el tiempo total ha sido de 61 segundos, con una puntuación total de 34 puntos distribuida de la siguiente forma y con un centil 5.

- Puntos en palabras muy frecuentes: cortas (FC) = 10. Largas (FL) = 8
- Puntos en palabras poco frecuentes: cortas (IC) = 10. Largas (IL) = 6

En el caso de las pseudopalabras ha necesitado 83 segundos, con una puntuación total de 30 puntos, distribuidas de la siguiente forma y con un centil 5.

- Puntos en sílabas simples: cortas (SC) = 10. Largas (SL) = 7
- Puntos en sílabas complejas: cortas (CC) = 8. Largas (CL) = 5

5. COMPRENSIÓN DE TEXTOS

LOS ESQUIMALES

1	L	0	1	¿QUÉ ESTACIÓN DEL AÑO DESCONOCEN LOS ESQUIMALES? el verano
2	L	0	1	¿DURANTE QUÉ MESES PUEDEN NAVEGAR ENTRE LOS BLOQUES DE HIELO? Julio y agosto
3	I	0	1	¿POR QUÉ LOS ESQUIMALES NECESITAN, MÁS QUE OTRO PUEBLO, MATERIALES DE ALUMBRADO? Porque es siempre de noche
4	L	0	1	¿DE QUÉ DEPENDE LA SUPERVIVENCIA DE LOS ESQUIMALES? De su comida
5	I	0	1	¿POR QUÉ CUANDO SE PRODUCEN MIGRACIONES DE LA FAUNA PUEDEN DESAPARECER COLECTIVIDADES ENTERAS?
6	L	0	1	¿QUÉ HACEN LAS AURORAS BOREALES EN LA NOCHE ÁRTICA? Aparecen
7	I	0	1	¿POR QUÉ NO PUEDEN UTILIZAR EL KAYAK DURANTE TRES CUARTAS PARTES DEL AÑO? Porque hay hielo
8	I	0	1	¿POR QUÉ SE DICE QUE LA FAUNA LES PROPORCIONA LO NECESARIO PARA VIVIR?
9	L	0	1	¿QUIÉNES FUERON LOS PRIMEROS EN DAR A CONOCER LA FORMA DE VIDA DE LOS ESQUIMALES?
10	I	0	1	¿POR QUÉ SE DICE QUE LA HISTORIA DE LOS ESQUIMALES ES UNA HISTORIA DE LUCHA CON LA NATURALEZA? Porque viven adaptados

La puntuación obtenida para esta prueba ha sido de 4 puntos.

6. ESTRUCTURA DE UN TEXTO

(HABITANTES DEL SUR)

HABITANTES DE ÁREA

Tienen un brazo y [redacted] piernas
Son [redacted] y fuertes

Organización social

Se alimentan del [redacted] negras

Se desplazan dos piernas

[redacted] (correr)

Tienen [redacted] y una pierna

Son [redacted] y [redacted]

[redacted] carpinteros

[redacted] flores formas redondas

Entretimiento dos brazos [redacted]

[redacted] [redacted] espantar insectos

PUNTAJÓN
PUNTAJÓN MÁXIMO = 22

15

P209

La puntuación para esta prueba ha sido de 15

Prueba de signos de puntuación:

MALDITO APÉNDICE

El cirujano, después de hurgar un buen rato en el abdomen del paciente, al que estaba operando de apendicitis, se dio por vencido. Después de limpiarse los guantes de goma en su bata blanca, se puso a darle cachetitos en las mejillas para despertarle de la anestesia.

- ¿Qué ocurre? - se sobresaltó el paciente abriendo los ojos -.

- ¡Perdone que le moleste! ¿Podría indicarme dónde tiene usted el apéndice?

- ¿Y me despierta para preguntarme esa bobada? - se indignó el enfermo bostezando -.

A lo que respondió el cirujano enfadado:

- ¡Para eso le despierto!, porque llevo un cuarto de hora buscándolo y no doy con él.

- ¡Caray!, pues no sé decirle con exactitud, gruñó el paciente entomando los párpados para no desvelarse. Supongo que lo tendré como todo el mundo: en la tripa.

- ¡En la tripa! - remedió el cirujano -. ¡Como si la tripa fuese un bolsillo!

- Mire doctor, lo que quiero es seguir durmiendo y que acabe de operarme.

- Para eso tendría que encontrar su maldito apéndice. Y si usted no me dice dónde lo ha escondido...

- ¿Cómo quiere que me acuerde? - contestó el enfermo, incorporándose ligeramente de la cama de operaciones -. Uno no puede acordarse dónde tiene cada víscera.

- Pues a mí, plín - se plantó el cirujano, cruzándose de brazos -. Si no me ayuda peor para usted.

- Espere - hizo memoria el paciente -. ¿Ha mirado en el intestino grueso?

- Pues claro - se ofendió el cirujano -. ¿Cree usted que me chupo el bisturí? Lo he recorrido de cabo a rabo.

- Yo juraría que siempre lo tuve allí, se extrañó el pachucho. Quizá se haya caído debajo del hígado.

- Tampoco. Debajo del hígado sólo encontré unas virutas de cirrosis.

- ¡Aquí está ese picaruelo!, exclamó el operador apresando con una pinza el organillo perseguido, que se contorneaba como una lagartija.

II. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

1	,	0	1	13	¿?	0	1
2	,	0	1	14	.	0	1
3	,	0	1	15	:	0	1
4	.	0	1	16	¡!	0	1
5	!	0	1	17	,	0	1
6	.	0	1	18	.	0	1
7	¿?	0	1	19	¡!	0	1
8	.	0	1	20	,	0	1
9	¡!	0	1	21	,	0	1
10	.	0	1	22	.	0	1
11	¿?	0	1	23	:	0	1
12	.	0	1	24	.	0	1

PUNTUACIÓN TOTAL
PUNTUACIÓN MÁXIMA = 24

Puntuación	5
Coma	4
Interpunción	3
Virgula	0
Punto y coma	2

PRUEBA COMPLEMENTARIA
VELOCIDAD LECTORA
TEXTO: «MALDITO APÉNDICE»

Puntuación	5 min
Velocidad	100

La puntuación total de la prueba de los signos de puntuación es de 16.

3

EMPAREJAMIENTO DIBUJO-ORACIÓN

A continuación se presentan varios dibujos y en cada uno de ellos hay tres frases u oraciones. La tarea que has de realizar consiste en elegir la oración que sea correcta de acuerdo con cada dibujo. Debes leer todas las oraciones antes de decidir. Cuando hayas decidido cuál de las tres oraciones es la correcta deberás anotar la respuesta en la Hoja de anotación rodeando la letra (A, B o C) que corresponda a la frase elegida. Ten cuidado de que el número de la casilla coincida con el del ejercicio que estás resolviendo.

3

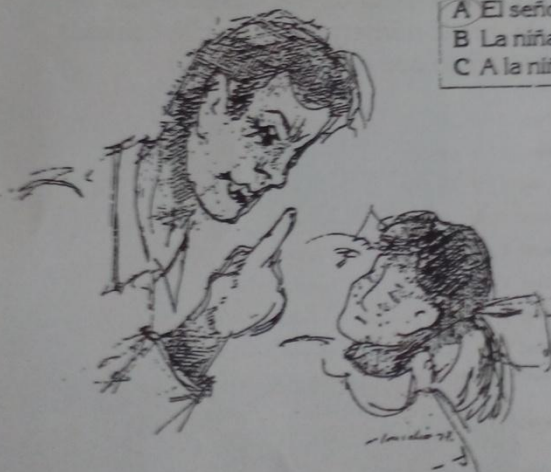
P213

1



- A El niño abraza al oso.
- B El niño es abrazado por el oso.
- C Es el niño el que abraza al oso.

2



- A El señor es reñido por la niña.
- B La niña riñe al señor.
- C A la niña la riñe el señor.

4

P214

110

- A Es el que ayuda a pintar el coche
- B Es el policia que ayuda a pintar el coche
- C El policia es ayudado por el que pinta



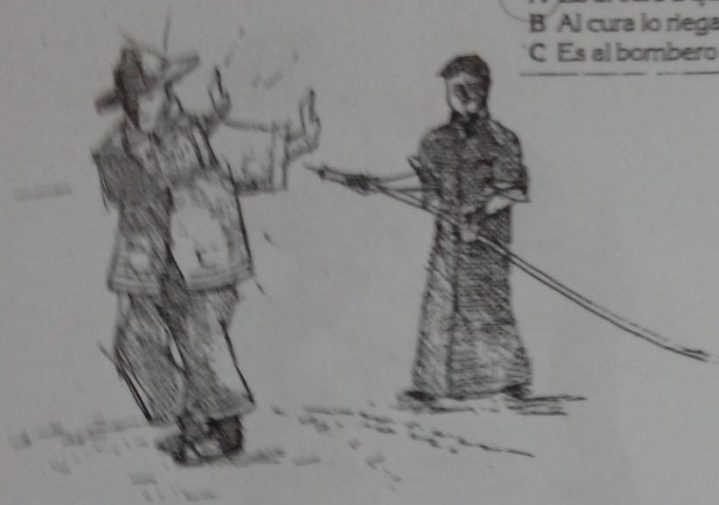
- A La mujer a la que fotografia la niña es delgada.
- B La mujer que fotografia a la niña es delgada.
- C La niña a la que fotografia la mujer es delgada.



P215

MM
1991

5



- A Es al cura a quien riega el bombero.
- B Al cura lo riega el bombero.
- C Es al bombero a quien riega el cura.

6



- A El camión que persigue al coche es deportivo.
- B El coche que persigue al camión es deportivo.
- C Al coche deportivo lo persigue el camión.

3

7



- A. La anciana es peinada por la chica.
- B. La chica es peinada por la anciana.
- C. La anciana peina a la chica.

8



- A. Es la niña la que besa al mono.
- B. Es el mono el que besa a la niña.
- C. El mono es besado por la niña.

9



- A El soldado que saluda al general está gordo.
- B El soldado al que saluda el general está gordo.
- C El general saluda al soldado gordo.

10



- A El león persigue al rinoceronte.
- B Al león lo persigue el rinoceronte.
- C El rinoceronte es perseguido por el león.

8

P218

11



- A Es el enfermo el que mira la temperatura al médico.
- B Es al medico a quien mira la temperatura el enfermo.
- C Es al enfermo a quien mira la temperatura el médico.

12



- A El futbolista al que amonesta el árbitro está de espaldas.
- B El futbolista que amonesta al árbitro está de espaldas.
- C El árbitro al que amonesta el futbolista está de espaldas.

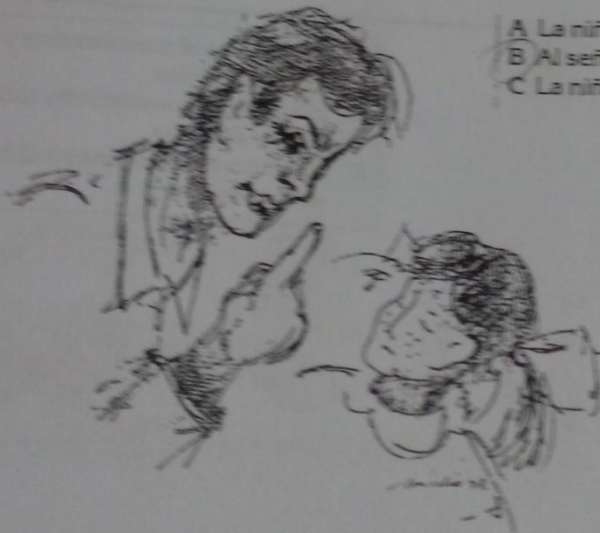
9

13



- A El niño que abraza al oso es grande.
- B El oso que abraza al niño es grande.
- C El niño abraza al oso grande.

14



- A La niña que riñe al señor es pecosa.
- B Al señor lo riñe la niña pecosa.
- C La niña a la que riñe el señor es pecosa.

10

17



- A Al bombero lo riega el cura.
- B Al cura lo riega el bombero.
- C El cura es regado por el bombero.

8



- A Al coche lo persigue el camión.
- B Al camión lo persigue el coche.
- C El coche es perseguido por el camión.

12

12



- A Es la anciana la que peina a la chica.
- B Es a la chica a quien peina la anciana.
- C Es la chica la que peina a la anciana.

13



- A Es a la niña a quien besa el mono.
- B Es al mono a quien besa la niña.
- C Es la niña la que besa al mono.

13

21



- A El general al que saluda el soldado está delgado.
- B Es al soldado al que saluda el general delgado.
- C El soldado es saludado por el general delgado.

22



- A El rinoceronte es perseguido por el león.
- B El león es perseguido por el rinoceronte.
- C Al rinoceronte lo persigue el león.

14

23



- A Es el médico el que mira la temperatura al enfermo.
- B Es el enfermo el que mira la temperatura el médico.
- C Es al médico a quien mira la temperatura el enfermo.

24



- A El árbitro que lleva una gorra es amonestado por el futbolista.
- B El árbitro que amonesta al futbolista lleva una gorra.
- C El futbolista amonesta al árbitro que lleva una gorra

15

P225

El baremo para la etapa educativa de Samuel es la siguiente:

Pruebas	centiles							Media	D.t.
	5	10	25	50	75	90	95		
Lectura de palabras	35	36	38	39	40	40	40	38,6	1,69
Lectura de pseudopalabras	31	32	35	38	39	40	40	36,9	2,82
Emparejamiento dibujo-oración	14	16	18	21	24	24	24	20,4	3,70
Signos de puntuación	18	19	20	22	23	24	24	21,5	2,16
Comprensión de textos	1	3	6	10	13	15	16	9,4	4,52
Estructura del texto	3	4	8	13	16	18	19	12,0	5,15
Velocidad en leer palabras	61	58	50	37	31	26	25	40,4	12,17
Velocidad en leer pseudopalabras	87	76	69	56	50	46	44	59,3	12,79
Velocidad en leer el texto	67	74	90	107	131	140	147	110,7	37,65
Total batería	108	112	125	136	149	155	158	135,3	15,68

- A la vista de los resultados obtenidos, cabe decir que Samuel deja por debajo de sí en la lectura de palabras y pseudopalabras al 5% de la población. Esto nos indica que tiene una comprensión lectora muy por debajo de la media.
- En la comprensión de textos, deja tras de sí al 15% de la población. Estos resultados muestran que se puede tratar de una dificultad de comprensión lectora, ya que ésta se caracteriza por los problemas sintácticos y textuales.
- Tiene un nivel de ejecución de textos muy dificultoso.
- Respecto a los signos de puntuación, Samuel tiene una puntuación muy baja, dejando por debajo de sí a tan solo el 5% de la población.
- También podemos observar que con una puntuación de 15 en la prueba de estructura del texto, Samuel se encuentra en el intervalo de 4 y 8, es decir, que deja por debajo del, al 25 % de la población.

Relación de competencias que serán objeto de observación en el ámbito curricular.

Las áreas que se van a integrar tienen relación con aquellas competencias relevantes para el caso que nos atañe. Estas cuatro áreas son: lengua y literatura, matemáticas, educación plástica y visual y educación física. Debido a que Samuel tiene dificultades en varios ámbitos, las áreas que se aproximan a dichos ámbitos de actuación son estos cuatro mencionados anteriormente. Cada una de ésta áreas tiene sus propias competencias curriculares.

Las competencias, dimensiones y objetivos correspondientes a cada área son las siguientes:

Área: Lengua y literatura
Reconocer el propósito y la idea general en textos orales de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado y en el ámbito académico; captar la idea global de informaciones oídas en radio o en TV y seguir instrucciones poco complejas para realizar tareas de aprendizaje.
Extraer informaciones concretas e identificar el propósito en textos escritos de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado, seguir instrucciones sencillas, identificar los enunciados en los que el tema general aparece explícito y distinguir las partes del texto.
Narrar, exponer y resumir, en soporte papel o digital, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando los enunciados en secuencias lineales cohesionadas, respetando las normas gramaticales y ortográficas y valorando la importancia de planificar y revisar el texto.
Realizar narraciones orales claras y bien estructuradas de experiencias vividas, con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.
Exponer una opinión sobre la lectura personal de una obra adecuada a la edad; reconocer el género y la estructura global y valorar de forma general el uso del lenguaje; diferenciar contenido literal y sentido de la obra y relacionar el contenido con la propia experiencia.
Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo a los temas y motivos de la tradición, a las características básicas del género, a los elementos básicos del ritmo y al uso del lenguaje, con especial atención a las figuras semánticas más generales.
Componer textos, en soporte papel o digital, tomando como modelo textos literarios leídos y comentados en el aula o realizar algunas transformaciones en esos textos.
Aplicar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para solucionar problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y la revisión dirigida de los textos propios de este curso.
Iniciar el conocimiento de una terminología lingüística básica en las actividades de reflexión sobre el uso.

Área: Matemáticas
Utilizar números naturales y enteros y fracciones y decimales sencillos, sus operaciones y propiedades, para recoger, transformar e intercambiar información.
Resolver problemas para los que se precise la utilización de las cuatro operaciones con números enteros, decimales y fraccionarios, utilizando la forma de cálculo apropiada y valorando la adecuación del resultado al contexto.
Identificar y describir regularidades, pautas y relaciones en conjuntos de números, utilizar letras para simbolizar distintas cantidades y obtener expresiones algebraicas como síntesis en secuencias numéricas, así como el valor numérico de fórmulas sencillas.
Reconocer y describir figuras planas, utilizar sus propiedades para clasificarlas y aplicar el conocimiento geométrico adquirido para interpretar y describir el mundo físico, haciendo uso de la terminología adecuada.
Estimar y calcular perímetros, áreas y ángulos de figuras planas, utilizando la unidad de medida adecuada.
Organizar e interpretar informaciones diversas mediante tablas y gráficas, e identificar relaciones de dependencia en situaciones cotidianas.
Hacer predicciones sobre la posibilidad de que un suceso ocurra a partir de información previamente obtenida de forma empírica.
Utilizar estrategias y técnicas simples de resolución de problemas tales como el análisis del enunciado, el ensayo y error o la resolución de un problema más sencillo, y comprobar la solución obtenida y expresar, utilizando el lenguaje matemático adecuado a su nivel, el procedimiento que se ha seguido en la resolución.

Área: Educación plástica y visual
Identificar los elementos constitutivos esenciales (configuraciones estructurales, variaciones cromáticas, orientación espacial y textura) de objetos y/o aspectos de la realidad.
Representar objetos e ideas de forma bi o tridimensional aplicando técnicas gráficas y plásticas y conseguir resultados concretos en función de unas intenciones en cuanto a los elementos visuales (luz, sombra, textura) y de relación.
Diferenciar y reconocer los procesos, técnicas, estrategias y materiales en imágenes del entorno audiovisual y multimedia.
Elaborar y participar, activamente, en proyectos de creación visual cooperativos, como producciones videográficas o plásticas de gran tamaño, aplicando las estrategias propias y adecuadas del lenguaje visual y plástico.
Realizar creaciones plásticas siguiendo el proceso de creación y demostrando valores de iniciativa, creatividad e imaginación.
Elegir y disponer de los materiales más adecuados para elaborar un producto visual y plástico en base a unos objetivos prefijados y a la autoevaluación continua del proceso de realización.
Diferenciar los distintos estilos y tendencias de las artes visuales a través del tiempo y atendiendo a la diversidad cultural.

Área: Educación física
Recopilar actividades, juegos, estiramientos y ejercicios de movilidad articular apropiados para el calentamiento y realizados en clase.
Identificar los hábitos higiénicos y posturales saludables relacionados con la actividad física y con la vida cotidiana.
Incrementar las cualidades físicas relacionadas con la salud, trabajadas durante el curso respecto a su nivel inicial.
Mejorar la ejecución de los aspectos técnicos fundamentales de un deporte individual, aceptando el nivel alcanzado.
Realizar la acción motriz oportuna en función de la fase de juego que se desarrolle, ataque o defensa, en el juego o deporte colectivo propuesto.
Elaborar un mensaje de forma colectiva, mediante técnicas como el mimo, el gesto, la dramatización o la danza y comunicarlo al resto de grupos.
Seguir las indicaciones de las señales de rastreo en un recorrido por el centro o sus inmediaciones.

Para llevar a cabo un registro de observación, se van a extraer los indicadores de las competencias de cada área curricular. El registro nos ayudará a completar y diagnosticar junto con los instrumentos las carencias de Samuel dentro de las competencias curriculares. A continuación elaboramos el registro de observación. Este registro será completado por el tutor correspondiente con la ayuda del orientador, durante las clases lectivas, analizando y observando si las acciones se realizan correctamente por el alumno evaluado.

Registro de observación

Indicadores	Reconoce
Reconoce el propósito y la idea general de textos orales de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado.	SI
Identifica los enunciados en los que el tema general aparece explícito.	SI
Respeto las normas gramaticales y ortográficas.	A veces
Planifica y revisa sus escritos.	NO
Organiza las ideas con claridad.	NO
Compone textos en soporte papel tomando como modelos textos literarios leídos y comentados en el aula.	SI
Utiliza las operaciones básicas con los números naturales, enteros, fracciones y decimales.	SI
Reconoce y describe figuras planas.	SI
Aplica el conocimiento geométrico adquirido para interpretar y describir el mundo físico, haciendo uso de la terminología adecuada.	A veces
Comprueba la solución obtenida.	NO
Representa objetos e ideas en forma bidimensional o tridimensional aplicando técnicas gráficas y plásticas.	A veces
Realiza creaciones plásticas siguiendo el proceso de creación.	NO
Demuestra valores de iniciativa, creatividad e imaginación.	NO
Elige y dispone de los materiales más adecuados para elaborar un producto visual y plástico en base a unos objetivos prefijados.	A veces
Participa en proyectos de creación visual cooperativos, como producciones video gráficas o plásticas de gran tamaño.	A veces
Identifica los hábitos higiénicos saludables relacionados con la vida cotidiana y la actividad física.	A veces
Participa en estrategias grupales consensuadas para un juego grupal determinado.	No
Consensúa roles en un juego grupal para sí y demás miembros.	No

Después de analizar los resultados del registro de observación se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- Cabe destacar la poca iniciativa que tiene Samuel a la hora de participar y cooperar con el resto de sus compañeros.
- La comprensión lectora y las faltas ortográficas son un punto difícil para Samuel.
- No tiene dificultades para realizar operaciones pero las aplicaciones y actividades manuales le resultan más dificultosas.
- No dispone de un orden para llevar a cabo las tareas. Le falta organización y estructuración para sacar adelante sus tareas.

Ámbito social

EHS

Para corregir esta prueba se puntúa cada ítem en función de la opción elegido (A, B, C, D).

- A=4 puntos
- B=3 puntos
- C=2 puntos
- D=1 puntos

Algunos ítems (ítems invertidos se puntúan al revés), es decir:

- A=1 puntos
- B=2 puntos
- C=3 puntos
- D=4 puntos

Estos ítems son los que están marcados por un *

Items por factor. (Tenemos que sumar juntos los ítems que se corresponden a cada factor).

Relación a continuación:

- I= 1, 2, 10, 11, 19, 20, 28, 29.
- II= 3*, 4, 12, 21, 30.
- III= 13, 22, 31, 32.
- IV= 5, 14, 15, 23, 24, 33.
- V= 6, 7*, 16*, 25*, 26.
- VI= 8, 9, 17, 18*, 27.

Una vez puntuado y sumado cada factor, se busca en la tabla el percentil correspondiente.

El total se obtiene con la suma del 100% de los ítems.



Nombre y apellidos	Edad	Sexo
Centro	Fecha	

A No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
B Más bien no tiene que ver conmigo; aunque alguna vez me ocurra.
C Me describe aproximadamente; aunque no siempre actúe o me sienta así.
D Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

ANOTE SUS RESPUESTAS RODEANDO LA LETRA DE LA ALTERNATIVA QUE MEJOR SE AJUSTE A SU MODO DE SER O DE ACTUAR.
 COMPRUEBE QUE RODEA LA LETRA EN LA MISMA LÍNEA DE LA FRASE QUE HA LEÍDO.

- 1 A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido. A B C **D** 1
- 2 Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. A B **C** D 2
- 3 Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo. A B C D **3**
- 4 Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo. A B C D 1
- 5 Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle «No». A B C **D** 1
- 6 A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejé prestado. A B C D **3**
- 7 Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo. A B C **D** 1
- 8 A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto. A B C D **3**
- 9 Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir. A B C **D** 1
- 10 Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo. A B **C** D 2
- 11 A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería. A B C D **3**
- 12 Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle. A B C D 2
- 13 Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso. A B C D **3**
- 14 Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla. A B C D 2
- 15 Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme. A B C D **3**
- 16 Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal la vuelta, regreso allí a pedir el cambio correcto. A B C D **2**
- 17 No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta. A B C D **3**
- 18 Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella. A B C D **3**
- 19 Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás. A B C **D** 1
- 20 Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por entrevistas personales. A B C D 2
- 21 Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo. A B C D **3**
- 22 Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado. A B C D 2
- 23 Nunca sé cómo «cortar» a un amigo que habla mucho. A B C D **3**
- 24 Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión. A B C D **3**
- 25 Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo. A B C D **1**
- 26 Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor. A B C D **1**
- 27 Soy incapaz de pedir a alguien una cita. A B C **D** 1
- 28 Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físicamente. A B C **D** 1
- 29 Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.). A B C D 2
- 30 Cuando alguien se me «cuela» en una fila, hago como si no me diera cuenta. A B C D **1**
- 31 Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados. A B C D **3**
- 32 Muchas veces prefiero ceder, callarme o «quitarme de en medio» para evitar problemas con otras personas. A B C D **2**
- 33 Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces. A B C D **2**

COMPRUEBE QUE HA DADO UNA CONTESTACIÓN
 A CADA UNA DE LAS FRASES

I= 1, 2, 10, 11, 19, 20, 28, 29.-	1.-	A	B	C	D
1+2+1+2+1+1+1=9.... Percentil1	2.-	A	B	C	D
II= 3*, 4, 12, 21, 30.-	3.-	A	B	C	D
3+1+1+2+2=9.....Percentil4	4.-	A	B	C	D
III= 13, 22, 31, 32.-	5.-	A	B	C	D
2+1+1+2=6.....Percentil5	6.-	A	B	C	D
IV= 5, 14, 15, 23, 24, 33.-	7.-	A	B	C	D
1+3+2+2+2+2=12.....Percentil10	8.-	A	B	C	D
V= 6, 7*, 16*, 25*, 26.-	9.-	A	B	C	D
1+3+2+2+1=9.....Percentil2	10.-	A	B	C	D
VI= 8, 9, 17, 18*, 27.-	11.-	A	B	C	D
1+3+2+1+1=8..... Percentil10	12.-	A	B	C	D
Total Global=	13.-	A	B	C	D
9+9+6+12+9+8=53.....Percentil3	14.-	A	B	C	D
	15.-	A	B	C	D
	15.-	A	B	C	D
	16.-	A	B	C	D
	17.-	A	B	C	D
	18.-	A	B	C	D
	19.-	A	B	C	D
	20.-	A	B	C	D
	21.-	A	B	C	D
	22.-	A	B	C	D
	23.-	A	B	C	D
	24.-	A	B	C	D
	25.-	A	B	C	D
	26.-	A	B	C	D
	27.-	A	B	C	D
	28.-	A	B	C	D
	29.-	A	B	C	D
	30.-	A	B	C	D
	31.-	A	B	C	D
	32.-	A	B	C	D
	33.-	A	B	C	D

Podemos concluir que Samuel es poco asertivo, en líneas generales, aunque podemos profundizar aún más en cuanto a la Autoexpresión en situaciones sociales, Samuel refleja una incapacidad para expresarse de forma espontánea y sin ansiedad en distintas situaciones. Seguidamente en la defensa de los propios derechos como consumidor, Samuel refleja muy poca asertividad para defender sus propios derechos y con ello podemos enfatizar la poca capacidad que tiene para expresar enfado o disconformidad, tiene dificultades, prefiere callarse para evitar posibles conflictos con los demás.

Samuel tiene dificultades para decir no y cortar interacciones (a corto o largo plazo) que no desea mantener por más tiempo. De la misma forma encontramos ciertas dificultades, para que Samuel haga peticiones, de lo que quiere a otras personas.

Encontramos también que Samuel tiene dificultades para llevar a cabo espontáneamente y sin ansiedad, interacciones con personas del sexo opuesto.

El AF5 es un instrumento que mide el Autoconcepto a través de 5 dimensiones: social, académico-profesional, emocional, familiar y aspecto físico.

El instrumento de evaluación que será baremado es el cuestionario cuantitativo para medir Autoconcepto elaborado por García y Musitu (2001), editado por TEA Ediciones, S. A., Madrid, España y denominado AF5 Autoconcepto Forma 5.

Probablemente es uno de los instrumentos para medir autoconcepto más utilizado internacionalmente por muy diversos trabajos. Consta de 30 ítems relacionados con las 5 dimensiones, y está dirigida a estudiantes de secundaria, bachillerato, universidad y adultos no escolarizados.

Para su correcta administración⁹⁰, se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- La sala debe ser amplia, con una buena temperatura, iluminación y ventilación.
- Los evaluados deben sentarse de una forma independiente.
- Se debe aplicar la prueba en un momento en el que los evaluados no estén cansado, ya que su aplicación es de una sola sesión.
- El evaluador debe tener preparado el material.
- El evaluador debe estar presente para solucionar cualquier contingencia que pueda surgir.
- Debe existir un clima de confianza.

Instrucciones específicas.

- Una vez que todo el mundo haya ocupado sus sitios, se repartirán los lápices y las hojas de respuestas, dejando hacia arriba la portada en la que se debe anotar los datos personales.
- A continuación se les indicará: “rellenen con letra clara los datos que figuran en la parte superior de la hoja que se les ha entregado: nombres y apellidos, sexo, centro, edad y fecha de aplicación”.
- Mientras, se comprobará que todos rellenan correctamente lo que se les pide, evitando de esta manera que queden hojas de respuesta sin identificar.
- A continuación se les dirá: lean mentalmente las instrucciones que figuran en esta misma página, mientras yo las leo en voz alta. Dicen así: a continuación encontrarán una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste con un valor entre 1 y 99según su grado de acuerdo a cada frase. Por ejemplo, si una frase dice – “la música ayuda al bienestar humano” – y usted está muy de acuerdo, contestará con un valor alto, como por ejemplo el 94. Vea como se anotaría en la hoja de respuestas.

A continuación se muestra la prueba y las respuestas dadas por Samuel:

⁹⁰ GOÑI, E.; ESNAOLA, I. y RODRÍGUEZ, A. (2011): Propiedades psicométricas del cuestionario de Autoconcepto AF5. *Anales de psicología*, vol. 27, nº 1 (enero), 109-117.

AF5

CONTESTE DE 1 A 99 EN LAS CASILLAS CORRESPONDIENTES A CADA PREGUNTA

1	Hago bien los trabajos escolares (profesionales)	70
2	Hago fácilmente amigos	45
3	Tengo miedo de algunas cosas	60
4	Soy muy criticado en casa	08
5	Me cuido físicamente	65
6	Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador	71
7	Soy una persona amigable	50
8	Muchas cosas me ponen nervioso	35
9	Me siento feliz en casa	75
10	Me buscan para realizar actividades deportivas	23
11	Trabajo mucho en clase (en el trabajo)	28
12	Es difícil para mí hacer amigos	43
13	Me asusto con facilidad	35
14	Mi familia está decepcionada de mí	20
15	Me considero elegante	35
16	Mis superiores (profesores) me estiman	81
17	Soy una persona alegre	60
18	Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso	31
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas	87
20	Me gusta como soy físicamente	91
21	Soy un buen trabajador (estudiante)	93
22	Me cuesta hablar con desconocidos	78
23	Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor (superior)	65
24	Mis padres me dan confianza	48
25	Soy bueno haciendo deporte	73
26	Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador	83
27	Tengo muchos amigos	42
28	Me siento nervioso	35
29	Me siento querido por mis padres	89
30	Soy una persona atractiva	80

NO DESPEGUE ESTE EJEMPLAR O LA APLICACIÓN QUEDARÁ INVALIDADA

La baremación de la prueba es la siguiente:

Tabla 19. Puntuaciones directas y centiles de 1º y 2º curso de ESO. Varones

Gentil	Académico / Laboral	Social	Emocional	Familiar	Físico	Centil
99	9,50-9,90	9,85-9,90	9,58-9,90	—	9,57-9,90	99
97	8,96	9,70	8,83	—	—	97
95	8,73	9,52	8,65	9,90	9,05	95
93	8,53	9,35	8,28	—	8,79	93
90	8,30	9,13	8,02	9,75	8,58	90
85	7,88	8,87	7,61	9,60	8,13	85
80	7,56	8,60	7,25	9,50	7,90	80
75	7,15	8,33	6,92	9,30	7,60	75
70	6,83	8,16	6,58	9,11	7,33	70
65	6,54	7,98	6,27	8,93	7,06	65
60	6,19	7,80	6,08	8,77	6,77	60
55	5,92	7,61	5,83.	8,53	6,56	55
50	5,65	7,38	5,67	8,32	6,32	50
45	5,33	7,15	5,36	8,15	6,13	45
40	5,00	6,97	5,08	7,95	5,83	40
35	4,67	6,73	4,77	7,73	5,58	35
30	4,36	6,51	4,50	7,50	5,23	30
25	4,02	6,32	4,25	7,15	4,86	25
20	3,68	6,07	3,99	6,75	4,50	20
15	3,21	5,75	3,59	6,41	4,00	15
10	2,67	5,33	3,10	5,81	3,60	10
7	2,23	4,92	2,68	5,37	3,24	7
5	1,92	4,50	2,40	5,00	2,85	5
3	1,59	3,70	2,03	4,29	2,50	3
1	0,67	2,75	1,11	2,65	1,70	1
N	642	1.326	642	1.326	642	N
Media	5,54	7,24	5,56	8,01	6,17	Media
D.t.	2,10	1,54	1,89	1,63	1,87	D.t.
Etm	0,08	0,04	0,07	0,04	0,07	Etm

Cada factor evaluado por el instrumento agrupa un número respectivo de ítems:

- Escala I: Factor Académico: 1, 6, 11, 16, 21, 26
- Escala II: Factor Social: 2, 7, 12, 17, 22, 27.
- Escala III: Factor Emocional: 3, 8, 13, 18, 23, 28.
- Escala IV: Factor Familiar: 4, 9, 14, 19, 24, 29.
- Escala V: Físico: 5,10, 15, 20, 25 y 30

Por tanto, a la hora de corregir la prueba, es necesario tener en cuenta los siguientes parámetros y sumatorios.

- Compute $af1 = \text{SUM}(1,6,11,16,21,26)/60$
- Compute $af2 = \text{SUM}(2,7,12,17,22,27)/60$
- Compute $af3 = (600 - \text{sum}(3,8,13,18,23,28))/60$
- Compute $af4 = (\text{sum}(4,9,14,19,24,29))/60$
- Compute $af5 = \text{sum}(5,10,15,20,25,30)/60$

El cómputo de los ítems de la dimensión 3 se realiza a la inversa, es decir se le restan a 100 los puntos obtenidos en cada ítem.

Los resultados obtenidos son los siguientes:

- Compute $af1 = \text{SUM}(70, 71, 28, 81, 93, 83)/60 = 7,1$
- Compute $af2 = \text{SUM}(45, 50, 57, 60, 22, 42)/60 = 4,6$
- Compute $af3 = (600 - \text{sum}(60, 35, 35, 31, 65, 35))/60 = 5,65$
- Compute $af4 = (\text{SUM}(92, 75, 80, 87, 48, 89))/60 = 7,85$
- Compute $af5 = \text{SUM}(65, 23, 35, 91, 73, 80)/60 = 6,12$

Atendiendo a la tabla anterior de baremos podemos calcular el centil para cada dimensión:

Dimensión	Centil
Dimensión 1. Académico-laboral	Centil = 75
Dimensión 2. Social	Centil = 5
Dimensión 3. Emocional	Centil = 50
Dimensión 4. Familiar	Centil = 35
Dimensión 5. Físico	Centil = 45

A la vista de los resultados obtenidos se pueden deducir las **siguientes conclusiones**:

- Respecto a la dimensión 1, académico-laboral Samuel deja por debajo de sí al 75% de la población. Queda claro que a nivel académico, Samuel es valorado y realiza correctamente su labor.
- Respecto a la dimensión 2, social, Samuel deja por debajo de sí a tan solo el 5% de la población. La percepción que tiene Samuel de si mismo respecto a las relaciones sociales es muy pobre. Tiene muchas dificultades para interactuar con los demás o para hacer amigos. Puede tener problemas de indiferencia con los demás. Las prácticas de socialización parentales puede que no sean suficientes y causen una actividad negativa en Samuel, sin muestras de afecto, comprensión o apoyo.
- En cuanto a la tercera dimensión, la emocional, Samuel deja tras de sí al 50% de la población. Samuel es una persona emocionalmente estable, sin cambios bruscos en su comportamiento, sin ocurrir situaciones de pánico o nerviosismo. Puede llegar a controlar
- La cuarta dimensión, la familiar, nos indica que Samuel deja por debajo de sí al 35% de la población. Al ser un dato más bien negativo, nos informa de que puede existir una negatividad en el hogar familiar, con la existencia de algún tipo de indiferencia o negligencia. Pueden existir ciertas críticas o decepciones hacia el evaluado, no existir una implicación o aceptación.
- La última dimensión, la física, nos indica que Samuel deja por debajo de sí al 45% de la población. Al ser un porcentaje más bajo que alto, nos puede indicar que Samuel puede no sentirse físicamente agradable, que no se cuida y no practique el deporte suficiente, provocando un desajuste escolar, ansiedad o problemas con sus iguales.

6. Referencias bibliográficas

ASOCIACIÓN ANDALUZA DE DISLEXIA. (2010). *Guía General sobre La Dislexia*. Recuperado el 8 de noviembre de 2014, de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/6070dc4f-5da3-459d-bb07-4f8eaaa76f9e>

GOÑI, E.; ESNAOLA, I. y RODRÍGUEZ, A. (2011): Propiedades psicométricas del cuestionario de Autoconcepto AF5. *Anales de psicología*, vol. 27, nº 1 (enero), 109-117.

Planes de mejora institucionales



Autores:

Andreu Esteve, Selene Borrell Lora, Jonatan Caballero Rodríguez, Jennifer Castañeda Rodríguez, Virginia Delgado Rodríguez, Patricia Flores Rodríguez, Víctor Manuel González Alonso, Kyara Hernández Martín, Daniel Herrera Padilla, Ayoze Jorge Godoy, Samuel Martín Medina, Yeray Mederos Santana, Yenifer Pérez Díaz, Carla Nobuko Pérez Ramallo, David Rodríguez De León, Sara Santana González, Chamaida

¿Cómo asesorar la elaboración de un plan de mejora?

ÍNDICE

1. Introducción y marco contextual.....	328
2. La importancia de un plan de mejora	330
3. Elementos de un plan de mejora.....	332
3.1 Identificación del centro educativo	333
3.2 Descripción y Justificación	334
3.3 Objetivos del Plan de Mejora.....	335
3.4 Metodología.....	335
3.5 Evaluación	336
4. Estrategias metodológicas para asesorar un plan de mejora.....	22
5. Claves, técnicas y procedimientos	22
6. Ventajas y dificultades de esta fase.....	348
7. Conclusiones y valoración personal.....	349
8. Referencias bibliográficas	351

1. Introducción y marco contextual

Este documento está destinado a explicar y orientar el proceso de elaboración de un plan de mejora en una institución educativa. Un plan de mejora es un procedimiento de cambio, basado en la experiencia real de los docentes para promover un cambio en una institución. Un proceso de colaboración y de implicación que tiene la finalidad de mejorar el aprendizaje del alumnado.

Un plan de mejora tiene una relevancia muy importante para cualquier institución, ya que les permite implicarse y participar en un proceso relacionado directamente con el contexto real de dicha institución. Podemos ver que es importante contar con el apoyo de algunos profesionales que nos ayuden a llevar a cabo este tipo de procesos. Hay tanta cantidad de demanda en los centros educativos, que se hace necesaria la aportación de un asesor, por la cantidad de problemas que se tienen dentro. Si dichos profesionales se organizan con la ayuda de un asesor, pueden tener una mayor seguridad y apoyo en lo que se realiza para conseguir así los objetivos propuestos.

A la hora de poner en marcha un plan de mejora, es necesario tener en cuenta las características del contexto en el cual se va a trabajar. Aquí podemos apreciar las diferencias de roles que pueden darse y puede tener un mismo asesor. Un profesional, que en virtud de su destino, cambia su forma de trabajo, y sus labores dentro de la educación. Aquí se ve lo complejo que son los roles de los asesores. Por lo tanto, se debe concretar de forma correcta el ámbito en el que se va a trabajar para poder tratar la problemática existente.

Para poder asesorar, primero es necesario identificar que se quiere hacer, y cómo se va a hacer. Para construir un modelo de trabajo, a nivel contextual y para un determinado caso, se genera inicialmente un plan operativo, un plan de asesoramiento. Utilizaremos opciones estratégicas diferentes para cada tipo de función del plan de mejora. Si los procedimientos y la metodología utilizada son adecuados, habrá más calidad en el proceso.

Antes de resumir qué pasos se han hecho en fases anteriores, debemos conceptualizar qué es la metodología. La metodología (meta = a través de, fin; oídos = camino, manera; logos= teoría, razón, conocimiento): Es la teoría acerca del método o del conjunto de métodos. La metodología es normativa (valora), pero también es descriptiva (expone) o comparativa (analiza). La metodología estudia también el proceder del investigador y las técnicas que emplea. La teoría y los métodos implican, por lo general, una opinión ideológica, siendo en lo genérico, un enfoque basado en un sistema coherente de ideas, que nos indiquen el "para qué".

Método y metodología son dos conceptos diferentes. El Método, según Mendieta Alatorre (1973, p.31) *"es el camino o medio para llegar al fin, el modo de hacer algo ordenadamente, el modo de obrar y de proceder para alcanzar un objetivo determinado"*. Por otra parte, destacamos que la Metodología es el estudio del método siendo el enlace entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Sin ella, es prácticamente imposible lograr un cambio.

Como dice Pozner: *“El arquitecto que tiene que construir una obra no comienza colocando los ladrillos uno sobre otro, adquiriendo puertas y ventanas para el mismo. Lo primero que hace es elaborar un proyecto que organiza un conjunto de posibilidades, ideas, creatividades, necesidades de las personas que utilizarán el edificio”*⁹¹.

Una vez analizada la metodología, analizaremos los elementos que aparecerán en esta fase del trabajo, en la que se expondrán las acciones que se necesitan llevar a cabo para realizar esa mejora. Pero, para llegar a esta fase, previamente se han tenido que definir, analizar y concretar tres etapas anteriores. En la primera, se lleva a cabo un protocolo para entablar un primer acercamiento con la entidad, una primera toma de contacto inicial con los agentes educativos de la institución, los cuales requieren de una ayuda y orientación profesional.

Posteriormente se dará paso a un proceso de autorrevisión por parte de estos agentes, con el fin de que se identifique la problemática existente en la institución referente a las necesidades que requieren una mejora o solución. En esta fase se plantea un listado con el fin de categorizar y priorizar los problemas y dificultades más importantes que se deben mejorar. El resultado de la autorrevisión les otorga a los usuarios una visión muy superficial de los problemas del centro, y por eso se hace necesaria esta tarea de análisis o de ámbito de mejora priorizado, para clarificar más en profundidad los problemas encontrados, y poder llevar a cabo un plan de mejora consensuado y asumido por la mayoría del equipo de profesionales, de tal forma que mediante este análisis, se puedan crear las acciones oportunas para solucionar dichos problemas. Este proceso se realiza porque es la tarea previa al análisis de mejora, es la forma en la que empezamos a compartir nuestros puntos de vista todos juntos, y así, consensuar y unificar el análisis de la realidad, lo que contribuirá a construir una teoría común. Así mismo, les ayudará a conocer sobre qué ámbito específico se va a poner a trabajar inicialmente.

El siguiente paso es efectuar un análisis del ámbito de mejora, en el que se pasa de un diagnóstico inicial, al análisis y la investigación sobre las posibles causas, aquello que genera los problemas. Buscaremos la raíz de estos problemas, estudiándolos y creando conocimientos prácticos que nos permitirán explicar el por qué de dichas necesidades.

En definitiva, hemos pasado por una etapa en la que se realiza un diagnóstico institucional, para realizar una auto-revisión mediante una evaluación externa, un diagnóstico externo. Sin embargo, ahora damos un salto, y en esta fase llevaremos a cabo un asesoramiento del mismo proceso, (ver figura 1). Ya no se trata de buscar un análisis o unas necesidades, sino que el compromiso del proceso de mejora es construir una solución o propuesta innovadora.

⁹¹ MORALES QUINTERO, S.E. (2009): Impacto del asesor técnico pedagógico en los centros escolares de educación primaria en el estado de sonora. [En línea]. Cuadernos digitales. Extraído el 21 de noviembre de 2013 desde: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_803/a_10824/10824.html

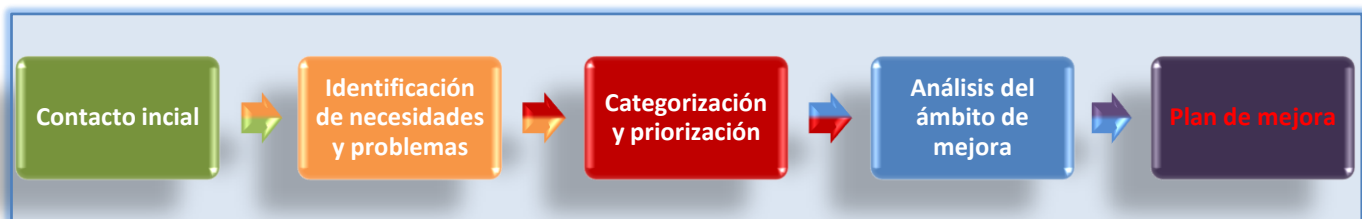


Figura 1. Fases del plan de mejora

Por lo tanto, partiendo del conjunto de soluciones que se han propuesto, pasaremos a construir y elaborar un plan de mejora, en las que esas soluciones se manifiestan a través de acciones concretas y reales para remediar las causas y problemas. Para ello necesitamos analizar y categorizar las soluciones para desechar o discriminar aquellas que consideremos muy complicadas, que no dependen de nosotros o que no son realistas para la institución. Mediante esta tarea, tendremos nuestras soluciones de forma ordenada, categorizando o priorizando para encontrar y proponer líneas de acción y de mejora.

Expondremos por qué es necesario llevar a cabo estos planes de mejora, cómo se pueden realizar, qué técnicas e instrumentos se utilizan y las ventajas y dificultades que podemos encontrar en este proceso. En esta fase lo que más interesa es desarrollar un ámbito de trabajo institucional. Esto es lo más importante, ya que conseguiremos obtener un punto de referencia para abordar el problema.

En definitiva, con este informe queremos dar a conocer la importancia que tiene un plan de mejora, cuáles son sus características, sus elementos clave, cómo se lleva a cabo, etc., aspectos que formarán el pilar básico del documento y que a continuación detallaremos paso por paso.

2. La importancia de un plan de mejora

“Un plan de mejora es un documento en el que se plasman los cambios que se propone llevar a cabo un centro educativo en un período de tiempo determinado”. (Santana P., 2012)

Esta es una de las posibles definiciones de plan de mejora. Sin embargo, consideramos que esta definición no recoge todos los aspectos relevantes de dicho proceso. Al referimos a un plan de mejora, no hablamos solo de un documento donde se recaba las acciones que se quieren llevar a cabo, sino que es un proceso que nos permite introducir cambios y mejoras en un aspecto determinado de la institución, y que se construye partiendo de la experiencia de los propios agentes educativos, considerándolo un proyecto que se asume de forma colectiva. Este proceso es como un plan de acción que lleva a cabo una institución para reforzar aquellos aspectos considerados positivos y modificar o eliminar aspectos negativos. Y para que se pueda llevar a cabo, una de las claves es la **colaboración entre los participantes**, ya que sin esta colaboración no se alcanzarán los objetivos propuestos. Es aquí donde se puede apreciar la complejidad de este proceso, la colaboración de los agentes y los constantes cambios políticos, sociales, económicos, en definitiva el cambio social son aspectos que hacen complejo la elaboración de un plan de mejora.

Entendido este proceso como una **propuesta de cambio**, debe comprenderse como el progreso dentro de las escuelas, en el que los docentes y miembros que contribuyen en la elaboración del plan se conviertan a su vez en protagonistas de su futuro y se transformen en agentes intervinientes del hacer y de la práctica educativa. Un centro educativo capaz de planificar acciones que estén dirigidas a la mejora de un ámbito es una señal de que se desea mejorar, de que están dispuestos a intentarlo y mucho más importante, que tienen el objetivo de superarse.

Un proyecto no solo vale con llevarlo a cabo, sino que se debe justificar la importancia y las razones que motivan dicho estudio, constituyendo una argumentación lógica, coherente, fundamentada y convincente. Por ello la justificación es un apartado fundamental en el plan de mejora ya que es la argumentación que muestra, de forma clara, las ventajas de la ejecución de un proyecto para resolver un problema, necesidad, potencialidad u oportunidad, en beneficio de una persona, grupo o comunidad.

Para el asesor es quizás el punto más importante de la propuesta ya que le permitirá evaluar la posibilidad de que se pueda llevar a cabo el trabajo y, en su caso, a valorar sus limitaciones, alcances, disponibilidad, conocimientos, etc. En él se presenta las razones por las cuales se va a realizar un proyecto, explicándose de forma detallada por qué es conveniente y qué o cuáles son los beneficios. Para ello se tiene en cuenta la situación que se nos presenta en el análisis del ámbito de mejora, así como los agentes que van a intervenir.

En este momento, el asesor tiene la tarea de conseguir implicar a todos los agentes educativos y hacer entrever que un plan de mejora no constituye un proceso de barrido de todo lo construido hasta el momento, sino que se trata de aplicar aspectos de calidad e innovación y como bien nos sugiere Esteban y Montiel (1990): “La calidad entendida como proceso es ese principio de actuación que no apunta exclusivamente a la obtención de unos resultados inmediatos/finales, sino, fundamentalmente, a un modo de ir haciendo, poco a poco, las cosas para alcanzar los mejores resultados posibles en orden a lo que se nos demanda y a las posibilidades y limitaciones reales que se tienen”.⁹²

En muchos casos es necesario explicar a una o varias personas, por qué es necesario realizar un plan de mejora, cuál es su finalidad y las ventajas o beneficios que se obtendrán al realizarse la misma. Cuando estás haciendo una tesis, tienes que explicar al jurado el valor que tiene tu tesis; si estas llevando a cabo un proyecto en tu trabajo tendrás que explicar las ventajas del mismo a las personas que aprueban o rechazan el mismo; si eres un empresario que vende proyectos tendrías que explicar al cliente los beneficios económicos o de otro tipo del proyecto para que autoricen el recurso y te contraten. En definitiva, explicar su finalidad y sus beneficios.

⁹² ESTEBAN, M.C. Y MONTIEL, J.U. (1990): *Calidad en el centro escolar, en Cuadernos de Pedagogía*, nº 186, pp. 75

La finalidad de un plan de mejora está centrada en describir una serie de pautas que permitan, tanto a docentes como al alumnado, alcanzar una serie de objetivos, detectándose inicialmente unas debilidades y apoyándose en las fortalezas para superarlas. Un plan de mejora debe **provocar de manera directa la mejora del aprendizaje de los alumnos/as**. Esta es la clave de este proceso, el alumnado, el principal protagonista de la educación y el primer beneficio de todo progreso y cambio. Así mismo, la innovación en los centros educativos es uno de los objetivos principales para propiciar cambios. A la hora de actuar se debe tener en cuenta las condiciones que se generan, las dimensiones, los elementos organizativos y la organización estructural. Igualmente, las relaciones interpersonales son muy importantes y existen diversos canales en los que la información circula y la participación varía. La implicación para la mejora se puede ver afectada por todos estos elementos. No podemos pasar por alto que la cultura, ese conjunto de valores, creencias etc. es en gran medida la que determina cómo se interpretan el resto de elementos y de la que dependerá la implicación, las relaciones, la organización, etc.

El clima escolar marca la diferencia en el ambiente de aprendizaje, afectando la conducta de profesores, director y personal del colegio e influyendo sobre el rendimiento de sus estudiantes. Hay que cuidar y valorar las distintas culturas que se puedan estar dando dentro de la escuela. Como sabemos, muchos de los procesos de enseñanza-aprendizaje obligan a que aquellos alumnos/as de culturas distintas a la dominante en el centro, despegarse de ella una vez se encuentre en el sistema, es decir, se produce el conocido choque cultural.

Por tanto la finalidad del plan de mejora además de conseguir buenos resultados, es lograr un respeto por la institución educativo e implicación de todos los agentes. Como bien dijo Eric Hoffer: “En tiempos de cambio, quienes estén abiertos al aprendizaje se adueñarán del futuro, mientras que aquellos que creen saberlo todo estarán bien equipados para un mundo que ya no existe”.

3. Elementos de un plan de mejora

Para la elaboración de planes de mejora en las instituciones educativas es necesario poner en marcha un proceso que constará de una serie de fases en las que se utilizarán técnicas y dinámicas grupales. Lo que se quiere lograr con la elaboración de este plan de mejora no es solo identificar los problemas y necesidades que tenga la institución para darles soluciones, sino que también, se puede utilizar para mantener o mejorar las cosas buenas y positivas, que de por sí ya tiene el centro. Además, este proceso no solo nos permite mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, sino también, ayudar a la mejora de la organización, el desarrollo profesional de los docentes, y el resto de agentes educativos, intentando que el centro educativo pueda afrontar y ejercer mejores respuestas a las necesidades y a la práctica educativa.

A la hora de realizar el plan de mejora se deben de incluir una serie de elementos como:



Es importante destacar que para la elaboración de un plan de mejora es indispensable realizar previamente una autoevaluación del centro por parte de los agentes internos y también cabe la posibilidad realizar una evaluación por parte de agentes externos, con el fin de identificar las necesidades eminentes. Una vez diagnosticados los aspectos positivos y negativos de la institución, se procederá a determinar sus áreas de mejora.

3.1 Identificación del centro educativo

En la identificación del centro se añadirá el nombre de la institución, los profesionales que participan, los agentes a los que va destinado el plan de mejora, la duración, etc. Lo que se tiene que conseguir con este apartado es que se pueda identificar y determinar quiénes son los responsables de la institución y donde se va a realizar.

Como un ejemplo a esto se presentará un cuadro⁹³ (ver figura 1) en los que aparezcan los datos de identificación de un centro en concreto:

⁹³ HERNÁNDEZ, V; MOYA OTERO, J. (2013): *Una guía básica para mejorar nuestros Centros educativos a través de planes de mejora*. Asesoramiento Institucional, Universidad de La Laguna.

Centro educativo: _____

Código del centro: _____

Tipo de centro: _____

Etapas educativas: _____

Figura 1. Cuadro de datos de identificación

Por otro lado, un plan de mejora debe fijar unos objetivos, diseñar unas actuaciones, disponer de los recursos necesarios para llevar a cabo la medida, prever un procedimiento o método de trabajo, nombrar unos responsables de cada actuación establecer un calendario y, un aspecto fundamental, tener previsto un sistema de evaluación para comprobar la cumplimentación de los objetivos propuestos.

3.2 Descripción y Justificación

Este apartado aborda una breve presentación del Plan de Mejora desarrollado en el centro en concreto, donde se recogerán los aspectos relevantes del sentido del proyecto, qué procedimientos se han empleado para la consecución del mismo, qué necesidades y problemas se han detectado, a quienes está destinado y quienes lo realizan y por último, si existe continuidad con otros proyectos ya realizados. En esta justificación del plan de mejora no solo es necesario el por qué y para qué de éste, sino también los beneficios que tiene, a quién afecta de primera mano, que cambios se quiere conseguir y la problemática que quiere afrontar, etc.

Hay que decir que el plan de mejora además de plantear preguntas que llevan a formular la necesidad o el problema con el que se encuentra el plan (figura 2), debe también justificar la importancia y las razones que motivan dicho estudio, por lo que los planes deben tener un propósito establecido que sea lo suficientemente importante para que se pueda justificar su realización.

JUSTIFICACIÓN
¿Por qué y para qué este Plan de Mejora?
¿Qué razones y motivaciones han llevado a elaborar el Plan de Mejora?
¿Cómo surge?
¿Quiénes lo realizan?
¿Cuáles son los destinatarios principales?
¿Qué temática o problemática aborda?
¿Qué se quiere conseguir o resolver?

Figura 2. Cuadro de justificación del plan de mejora

3.3 Objetivos del Plan de Mejora

Antes de crear los objetivos del plan de mejora hay que identificar cuáles son los problemas y necesidades que se quieren mejorar del centro educativo, como ya se ha explicado anteriormente.

Para realizar los objetivos del plan de mejora es importante que estos se formulen de forma clara, concisa, y sobre todo, que sean unos objetivos directos, que nos indiquen lo que se quiere conseguir, evitando que aborde diferentes aspectos a la vez, puesto que son las guías para realizar el plan y hay que tenerlos presentes en todo momento.

Los motivos por los que se hace un plan de mejora son muy diversos, pero siempre están enfocados a la comunidad educativa (por ejemplo: poca participación familiar, infraestructuras y recursos del centro, etc.)

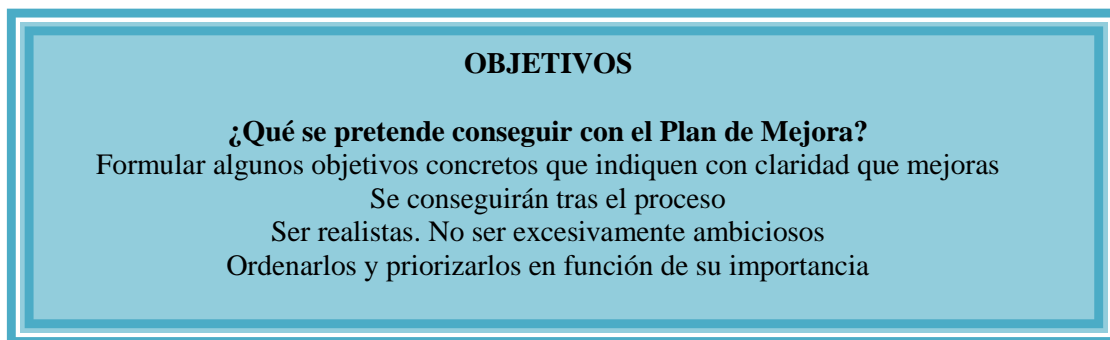


Figura 3. Objetivos del plan de mejora

3.4 Metodología

En este apartado se debe indicar cuáles son las estrategias que se deben utilizar para obtener los objetivos que se han establecido, especificando las líneas de trabajo con sus acciones y actividades pertinentes. También se debe establecer los responsables y los participantes de las actividades, el tiempo en el que transcurrirá y los recursos con los que se van a contar para la puesta en práctica de estas actividades. Es importante que se dé esta información en todos y cada uno de los objetivos que proponemos, siendo necesario su ordenación en una plantilla. (Ver figura 4).

¿Cómo vamos a mejorar? ¿Qué acciones emprendemos?

Líneas de trabajo del Plan de Mejora	Acciones y actividades (Qué haremos)	Responsables e implicados (Quién lo hará)	Temporalización y duración (Cuándo se hará)	Recursos, apoyos, asesoramiento (Qué necesitamos)
A)	A.1 A.2 A.3	Indicar quién coordina esta actividad y quién participa en ella	Indicar el momento y la duración de cada actividad	Indicar con qué recursos contamos y qué apoyos o asesoramiento necesitamos
B)	B.1 B.2 B.3			

Figura 4. Metodología del plan de mejora

3.5 Evaluación

Un proceso evaluativo no se puede concebir como una actividad básicamente técnica y neutral, de mera aplicación de procedimientos científicos, sino como un proceso sucesivo de toma de decisiones coherentes que se inicia con la delimitación del modelo teórico del que se parte, elección del tipo de evaluación a seguir, papel del evaluador, finalidad, etc., hasta terminar en la recogida de datos más puntual y la elaboración del informe evaluativo. Toda evaluación de programas cubre unas determinadas funciones en el plan, las cuales han de ser delimitadas y definidas previamente al proceso evaluativo. No son fijas ni están predeterminadas.

A la hora de evaluar un plan de mejora, se debe considerar la importancia que esta conlleva, ya que se trabaja con muchas personas que se deben adaptar a este proceso, esto requiere de un seguimiento que indique como se están realizando y si se están consiguiendo los objetivos previstos y coordinado de todas las acciones. Al mismo tiempo, para poder comprobar qué vamos consiguiendo con nuestro Plan de Mejora y si merece la pena mantener o desechar alguna solución/actividad propuesta, necesitamos evaluar. Ir valorando el proceso para mejorarlo (evaluación formativa), así como ir comprobando los cambios que se van produciendo respecto a la situación de partida (evaluación sumativa).

	Crterios	Indicadores
Participación: -Profesorado -Alumnado -Familias	Implicación y participación de las familias con el centro educativo y poder de toma de decisiones.	¿Tiene algún poder de decisión? ¿Se tiene en cuenta las opiniones? ¿Existen canales de comunicación?
Metodología	Metodología activa.	¿Qué importancia tienen los libros de

Contexto		<p>texto?</p> <p>¿Se le da importancia la opinión del alumnado?</p> <p>¿La metodología que sigue el profesorado, va enfocado a cumplir los objetivos propuestos por el centro?</p>
	Influencias del entorno en la dinámica escolar e implicación de agentes externos.	<p>¿Tiene relación el centro con el entorno?</p> <p>¿Está el colegio involucrado en la realidad y problemáticas sociales del entorno?</p>
Innovación	Existencia de innovación e implicación en procesos innovadores y toma de decisiones.	<p>¿Los procesos se adaptan a los cambios sociales?</p> <p>¿Involucra a todo el sistema educativo?</p>

Figura 5. Evaluación del plan de mejora

4. Estrategias metodológicas para asesorar un plan de mejora

Con tal de favorecer su desarrollo, a la hora de construir un plan de mejora, un asesor debe realizar una serie de **tareas de construcción de la colaboración y de la mejora**. Estas tareas le permitirán construir una mejor colaboración entre los participantes, de tal forma que se puedan recoger, presentar y sintetizar las propuestas de cada uno de los profesionales de la institución, concretar y analizar las dificultades para la introducción de esas nuevas mejoras y elaborar y llegar a acuerdos de la forma más clara y cómoda posible. Así mismo, esas tareas están ligadas a la construcción del contenido de mejora, acción por la cual se pueden identificar, formular y reflexiona sobre el problema concreto y en base a la propia práctica y definir, concretar y sintetizar los contenidos de mejora y las propias mejoras a llevar a cabo en la institución.

Para poder realizar estas tareas, un asesor debe tener una **estrategia discursiva**, relacionada siempre con las intervenciones que van a tener los profesionales de la institución, para favorecer el desarrollo de cada fase del plan de mejora, promoviendo así una mejor construcción de sus contenidos y que se pueda instaurar de la forma más rápida en el centro y a las aulas. Estos **recursos discursivos** amenizarán las reuniones, fomentando una mejora en las relaciones entre el profesorado para que dichas reuniones sean concisas, de tal forma que transcurran con total claridad y entendimiento para todos. Algunos de estos recursos tienen que ver con el hecho de presentar un problema nuevo, señalar alguna tarea que se debe llevar a cabo y aportar información complementaria a la que se está planteando. Así mismo, se utilizan unos recursos diferentes como la incorporación de justificaciones a las exposiciones de los docentes, para que ellos mismos reflexionen sobre su práctica, conceptualizar o argumentar algún concepto nuevo y finalmente, proponer conclusiones y síntesis de las reuniones.

Como se puede apreciar, son algunos recursos que asegurarán el desarrollo de las tareas y la construcción de manera conjunta de las mejoras referentes a los contenidos seleccionados como objetivos. Estos recursos promueven la construcción conjunta y mediante ellos puede conseguirse que dicha mejora pueda llevarse a la práctica de forma efectiva. Sin embargo, no todos los recursos son necesarios en todas y cada una de las fases. A la hora de elaborar acciones y propuestas de mejora, el recurso que mejor se adapta para el asesor es el de preguntar, pedir opiniones, solicitar información, aclarar dudas y comprobar el grado de acuerdo. Estos recursos propician que todos y cada uno de los asistentes participen y que tengan claro de qué se está hablando en todo momento. Así mismo, un recurso y estrategia a seguir en esta fase es la de repetir el discurso y las ideas principales a modo de resumen o conclusión, con la finalidad de facilitar su desarrollo efectivo.

A continuación, se indicarán las estrategias que un asesor debe emplear para la consecución de los objetivos que se plantean a la hora de abordar un Plan de Mejora. Posteriormente, el asesor debe llevar a cabo una serie de actividades con las que implementar el Plan de Mejora al que se enfrente (este ejemplo se basa en la participación de las familias). Toda esta información se obtiene a partir del análisis del Ámbito de Mejora que se explica en apartados anteriores. Asimismo, la metodología para el Asesor debe fundamentarse en cuatro pilares básicos que son: Respeto, Disciplina, Trabajo en Equipo y Colaboración.

Aquí proponemos un ejemplo del proceso metodológico sobre el que puede guiarse el asesor para llevar a cabo su actuación. Se buscará favorecer la participación de la familia en el proceso educativo y formativo de sus hijos desde diferentes ámbitos de acción.

El ejemplo que proponemos para el ámbito de mejora es el de **la Participación**, considerando como índice a seguir el siguiente:

➤ **Formulación de Objetivos:** *(ejemplo ámbito de mejora de Participación)*

1. Facilitar los recursos y espacios que fomenten la participación de las familias.
2. Promover mecanismos de información entre el profesorado y las familias.
3. Promover que las familias, dentro de la comunidad educativa asuman funciones de responsabilidad.
4. Favorecer que el Consejo Escolar sea un organismo de participación y cooperación real.

➤ **Formulación de Estrategias:** *(ejemplo ámbito de mejora de Participación)*

En base a los objetivos que nos hemos propuesto para la mejora del plan, proponemos diversas estrategias para llevar a cabo la mejora del mismo.

- **Objetivo 1**

- Hacer parte del horario laboral del profesorado la dedicación de un tiempo determinado al apartado de participación.

- Hacer parte de las temáticas a tratar en los órganos colegiados la aclaración, análisis y asimilación de las finalidades educativas que se persiguen.
 - Facilitar la participación del alumnado mediante la inclusión dentro del horario lectivo de tiempo para la realización de asambleas de aula, de delegados/das, etc. en el que estos debatan y se sientan copartícipes del proceso de enseñanza.
- **Objetivo 2**
 - Realizar contactos periódicos entre el equipo directivo y la Junta del AMPA (Asociaciones de madres y padres de alumnos), para intercambiar información tratada en consejos escolares.
 - Publicación, a través de la administración local y/o comarcal, de boletines y revistas de información y difusión general, dirigidas a padres y madres, con el fin de establecer una conexión mutua.
 - Asegurar la comunicación pública de toda la información que llega o afecta al Centro (murales, hojas internas, etc.) al conjunto de la comunidad educativa.
 - Hacer visibles todas leyes, normativas o cualquier otro tipo de reglamento interno que concierna a las familias.
- **Objetivo 3**
 - El PGA tiene que establecer los ámbitos de trabajo y deberes del Consejo Escolar, así como las responsabilidades de todos sus miembros: profesorado, padres y madres, alumnado y representantes municipales.
 - Promover Comisiones de trabajo con participación de todos los sectores de la Comunidad Educativa para facilitar y fomentar la participación y formación tanto del profesorado como de los padres, madres y alumnado.
 - Establecer en los planes de Centro qué aspectos son asumidos por los alumnos de forma progresiva a nivel organizativo haciendo participe extensivamente a las familias.
 - Determinar los diferentes ámbitos de participación de padres y madres en la vida del Centro.
 - Dignificar la participación. Concretar los tipos de reunión y los contenidos a tener en cuenta. Establecer un orden del día y tener en consideración que estas reuniones se hagan a un horario que facilite la asistencia a todos.
- **Objetivo 4**
 - Garantizar la llegada de información a todos los agentes con una cierta antelación con el fin de que esta sea estudiada por los mismos.
 - Establecer un plan de trabajo autónomo anual del Consejo Escolar de Centro, teniendo como objetivo prioritario crear una cultura de participación democrática.
 - Profundizar la función de dinamización por parte de la presidencia o coordinación del Consejo escolar, con el fin de hacer que aumenten en número los participantes, dando así una mayor riqueza a la reunión.
 - Promover Consejos Escolares con una composición equilibrada y un carácter abierto con más implicación de todos los sectores de la comunidad educativa.
 - Hacer llegar a todos los sectores de la comunidad educativa lo acordado y los consensos a los que se han llegado en el Consejo Escolar. Promover otras estructuras organizativas que posibiliten el intercambio de información y el debate entre los padres y madres del Consejo Escolar y los demás (asamblea de padres y madres, delegados/des de aula, comisiones de trabajo....)

Para cada uno de estos objetivos, se puede establecer una metodología grupal, de tal forma que se dividan las tareas y se genere así una mayor coordinación. Mediante este tipo de técnicas se establecen un conjunto de medios, instrumentos y procedimientos que fomentan el trabajo en equipo, estimulando el buen funcionamiento del grupo para poder así llegar a un consenso.

Una de estas técnicas es la **Mesa Redonda**. Se utiliza para dar información a un grupo, acerca de los diferentes puntos de vista sobre un problema. Su finalidad es ofrecer al grupo diferentes perspectivas, posibilitando al grupo la comprensión de las opiniones de los demás miembros del equipo. En su desarrollo, el coordinador debe abrir el debate con una pregunta para romper el hielo. Al final se ofrece la posibilidad de preguntar a los miembros de la mesa sobre las ideas expuestas. Una buena forma de llevar a cabo esto es mediante la siguiente técnica.

Técnica de la Clarificación de Problemas⁹⁴. La Clarificación, es una técnica de intervención verbal que consiste en una pregunta que el Asesor dirige a la familia o a algún miembro de ella, con intención de comprobar que ha comprendido correctamente el mensaje que le están transmitiendo.

La forma enunciativa propia de la clarificación, consiste en una pregunta del tipo: “¿Quieres decir que...?” o “Lo que tratan ustedes de decirme, es que...?”

Esta técnica de “Clarificación” se aconseja siempre que no estemos seguros de haber captado el sentido del mensaje del transmisor y siempre que deseemos evitar el riesgo de formular hipótesis basadas en presuposiciones o conclusiones erróneas. Dicha técnica, suele emplearse frecuentemente en la primera entrevista.

A raíz de esta técnica y para facilitar la clarificación, podemos utilizar la “recapitulación” del posible problema, que consiste en transmitir un resumen elaborado del contenido “cognitivo” y/o “afectivo” del mensaje del transmisor.

Los contenidos de la recapitulación pueden tener como objeto toda una entrevista, algunos momentos de ella o incluso una serie de entrevistas. Los contenidos recogidos por una recapitulación pueden sintetizar la comunicación digital y analógica del transmisor.

Una recapitulación aglutina los temas, las redundancias o las consistencias de la comunicación con el transmisor y, además, actúa como un “feedback” que tiende a estructurar los mensajes imprecisos o ambiguos. Así, pues, los objetivos que permite alcanzar esta técnica son: enlazar diversos elementos dispersos a lo largo de la comunicación entre Asesor y comunicante; identificar un tema o estructura común a una serie de enunciados; interrumpir una divagación excesivamente larga.

⁹⁴ PEREZ GARCÍA, M.S. (2000): Proceso metodológico seguido desde la formación inicial para Asesorar al centro educativo. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (1).

Es aconsejable emplear la recapitulación, siempre que sea necesario cerrar una etapa de la entrevista y siempre que deseemos comprobar, que una larga exposición ha sido comprendida correctamente; en este último caso, cumpliendo una función muy próxima a la técnica de la "clarificación".

Otra de las técnicas es la **sesión de tribunal**, en la que los participantes debaten sobre un tema con la finalidad de analizar el problema real. Es muy útil si los objetivos que se plantean son muy complejos. En el desarrollo de esta sesión, cada miembro tiene un rol diferentes, y al final se nombran los acuerdos que serán debatidos entre todos, comparándolos con las opiniones del resto del grupo.

➤ **Actividades:** *(ejemplo ámbito de mejora de Participación)*

Teniendo en cuenta nuestro marco teórico, estamos en condiciones de plantearnos ¿Cómo podemos mejorar la participación de la familia en el centro como en la vida de aula? Para ello, es importante saber qué queremos conseguir y transmitírselo con claridad a nuestras familias, implicándolas en las propuestas de mejora y en las decisiones que tomemos en condiciones de igualdad partiendo del aprendizaje dialógico; partiendo de la idea de que todas las personas que forman parte del entorno del niño influyen en su aprendizaje, y por lo tanto deben planificarlo conjuntamente. Para definir el modo de actuar involucrando a las familias vamos a diferenciar tres momentos claves: antes de comenzar el curso, durante el curso y al finalizar el mismo.

❖ **Antes de comenzar el curso:**

- Se le entregará a los padres un folleto donde se le aclararán diversas preguntas que pueden plantearse, como pueden ser: métodos de evaluación, de enseñanza, objetivos...
- Se llevarán a cabo diversas reuniones tanto antes de empezar el curso como el la implantación del mismo, pero antes de empezar comunicaremos aquellas cosas que nos gustaría conseguir, que queremos cambiar o mejorar, para que ellos sean partícipes de todo lo que se pretende en el entorno que rodea a sus hijos. Además estas reuniones estarán abiertas a nuevas opiniones e ideas que planteen los familiares, alumnos o profesorado, creando así un entorno cercano, el cual sea conocido desde el primer momento por todos.
- Se les concederán a todos los familiares un catálogo al comienzo del curso con todas las actividades que se llevarán a cabo, con dichas fechas, para que ellos mismo puedan elegir el momento en el que quieran asistir al centro y participen. Además se realizarán jornadas de puertas abiertas y así se impliquen más en las actividades de sus hijos y conozcan además la escuela y el entorno que rodea a los alumnos. Con todo ello se pretende que las familias se conciencien de la importancia que tiene la participación de ellos en la educación de sus hijos.
- Realizar entrevistas personales con el fin de conocer a las familias, el entorno que les rodea a los niños, sus características peculiares, carencias y fortalezas entre otras características y así poder conocer más íntimamente la vida, recursos y el entorno que les rodea antes de comenzar. Aunque no se descarta tampoco hacerla los primeros días del comienzo de las clases.

❖ Durante el curso:

Una vez que tenemos claro lo que queremos hacer y conseguir, durante el curso llevaremos a cabo las propuestas planteadas. Favoreciendo la relación entre la familia y la escuela a través de medidas institucionalizadas, la participación indirecta, la participación directa, la participación no presencial y la escuela de padres

Para favorecer el trabajo con los padres contaremos con estas medidas:

- Un consejo escolar igualado: El Consejo escolar del que habla la legislación vigente no es igualitario, y por lo tanto no es democrático. Para que sea igualado debe estar compuesto por el mismo número de padres que de profesores. Siendo un espacio participativo, en el que cualquier persona puede asistir, sin negársele a nadie la palabra.
- La creación de comisiones mixtas de trabajo: formadas por padres, profesores y alumnos de 5º y 6º. Dependiendo el número de padres, profesores y alumnos de cada comisión del trabajo que desempeñen y de la actividad que se encarguen de organizar.
- La comisión de biblioteca: encargada de gestionar y fortalecer este espacio, realizando distintos trabajos para mantenerla con vida: ordenar, catalogar, realizar préstamos, y gestionar todos los libros y materiales multimedia.
- La comisión de festejos y actividades extraescolares: formada por el AMPA, para que a través de su comisión de actividades extraescolares, organice un buen número de actividades extraescolares en el centro tras la finalización del horario lectivo, así como la organización y gestión de todos los festejos anuales.
- La comisión de convivencia: La comisión de convivencia formada por el Consejo Escolar se encargará de la planificación, gestión y evaluación de la convivencia que se ocupa de canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia y promover la cultura de paz y la resolución pacífica de los conflictos en el centro.
- La comisión de interculturalidad e inclusión social: Formada por padres y profesores y se encargan del análisis, diseño e impulso de acciones contra la xenofobia, además de la posibilidad de organizar actividades internas y externas que faciliten la elaboración de acciones dirigidas tanto a las asociaciones como a la población en general.
 - Participación indirecta: Es posible el trabajo con los padres no solamente a través de las medidas institucionalizadas, también mediante el intercambio de información entorno al niño y de carácter general a través de diferentes canales.
 - Participación directa: La participación directa de forma sistemática y esporádica. Favorece la implicación de los padres de forma regular a través de las tareas de apoyo y realizando a lo largo del curso varios proyectos, y dentro de cada proyecto diferentes actividades y talleres.
 - Participación no presencial: Se puede dar también una participación no presencial, por ejemplo cuando los padres colaboran aportando materiales relacionados con el proyecto, como libros, revistas, enciclopedias, disfraces, fotografías, y grabaciones.

- Escuela de padres: La Escuela de Padres está encaminada a la preparación y orientación familiar. Lo que se pretende es que los padres a partir de las experiencias de otros padres y de expertos adquieran los conocimientos adecuados para que sean capaces de educar a sus hijos. Tratando diferentes temas de gran interés para los padres: racismo, educación para el ocio y el tiempo libre, juegos y juguetes,... dándole gran importancia el almuerzo saludable, para paliar posibles problemas de salud como la obesidad y el sobrepeso, ofreciendo a los padres una serie de pautas y recomendaciones sobre que alimentos son oportunos y cuáles no, aconsejándoles que dicho almuerzo consista principalmente en un par de piezas de fruta.

5. Claves, técnicas y procedimientos

A la hora de asesorar la elaboración de un plan de mejora se pueden utilizar diferentes técnicas. Ellas nos permitirán poner en común los diferentes problemas y las necesidades que los distintos grupos mejorarían de cada centro, a los cuales se han asistido. Luego, por pequeños grupos se decidirá cuales son los problemas y necesidades que se deben de mejorar o reforzar en cada caso.

Posteriormente, se expondrá en gran grupo cada uno de los aspectos a mejorar, para saber qué necesidades generales escoger, y que tengan relación con todos los casos, para poder comenzar con el plan de mejora del centro.

Se pueden elegir distintas técnicas para la recolección de la problemática existentes y la consecución de los objetivos:

A. Técnica de lluvia de ideas.

La lluvia de ideas es una técnica grupal que permite a cada uno de los miembros de un grupo aportar ideas sobre algún tema, en nuestro caso, por ejemplo para la consecución de los objetivos, normalmente sobre problemas, para detectar causas y buscar soluciones entre todos. Además se emplea para analizar las causas de un ámbito y buscar soluciones a ellas. Esta técnica se utiliza con el objetivo de ponernos de acuerdo en buscar un problema general y formular soluciones a partir de él.

La lluvia de ideas nos permite:

- Analizar los problemas existentes, como base para su resolución.
- Contribuye a la generación de soluciones e ideas alternativas.
- Genera una retroalimentación de información entre el equipo de trabajo.

Una vez hecha la lluvia de ideas, el coordinador del grupo debe reunir todas las aportaciones de los miembros de los grupos, y categorizarlas hasta tener una única categoría general a tratar. La categorización de los problemas se hará según las similitudes entre problemas, o aspectos iguales que existan entre ellos.

B. Técnica de análisis de contraste.

Esta técnica hace una comparación entre lo que es y lo que se quiere llegar a alcanzar, es decir, entre el estado actual y el estado deseado. En esta técnica se utilizan preguntas para clarificar la situación y ver con facilidad los puntos que hay que tratar:



Con esta técnica, se logrará exponer una serie de problemas y necesidades de las que carece cada centro como dijimos anteriormente, y con ello poder mejorar cada una de las dificultades existentes.

C. Técnica del grupo Nominal.

Esta técnica⁹⁵ se utiliza para facilitar la generación de ideas y el análisis de problemas. Este análisis se lleva a cabo de un modo estructurado en la que permite que al final de la asamblea se obtenga un buen número de conclusiones sobre las cuestiones planteadas. Además con esta técnica permite lograr un consenso rápido con relación a cuestiones, problemas y soluciones por lo que hace posible generar y priorizar un amplio número de elementos.

Los objetivos principales de esta técnica son:

- Asegurar diferentes procesos en la aplicación de cada fase de la técnica.
- Equilibrar la participación entre las personas participantes.
- Incorporar técnicas matemáticas de votación en el proceso de decisión del grupo.

Las personas que participan en este tipo de técnica tienen la suficiente capacidad para generar ideas, ya que cada participante tiene la obligación de reflexionar individualmente sobre el problema y registrar sus pensamientos de forma independiente.

Para aplicar la Técnica de Grupo Nominal hay que seguir las siguientes fases:

1. Los participantes se reúnen y se les presenta un problema; cada miembro escribe sus ideas acerca del tema planteado durante un tiempo limitado.
2. Cada individuo tiene la oportunidad de presentar su idea a los demás componentes del grupo por turnos, todas las ideas serán anotadas en una pizarra u otro dispositivo.
3. El grupo discute las ideas para aclararlas y las evalúa por lo que se da la oportunidad a los participantes de exponer las ideas aportadas y de solicitar aclaraciones sobre aquellas ideas expresadas por otros miembros del grupo.
4. Cada participante en silencio y de forma independiente realiza una votación que dará lugar a su jerarquización.
5. La decisión final es la idea que obtenga una mayor puntuación la cual será la considerada como la más importante por el grupo. Es la que tiene mayor prioridad.

Cada una de las técnicas anteriores, constan de mismo procedimiento con el cual poder solucionar o analizar todo problema existente como hemos expresado anteriormente, en cada uno de los casos seleccionados.

Seguidamente, expondremos un breve resumen de cada una de las categorías de las que constan las distintas técnicas seleccionadas.

- Se define el problema que se quiere analizar

⁹⁵ PÉREZ-CAMPANERO ATANASIO, M^a P. (1991): *Como detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea S.A.



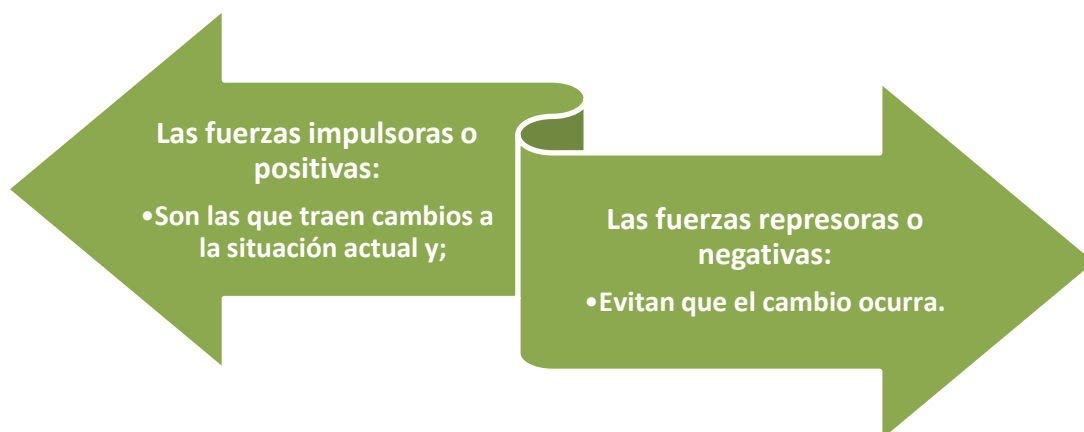
- Descripción del problema con cuatro dimensiones
 - Identidad: que es lo que estamos tratando de explicar; por ejemplo. ¿Quién es la persona o grupo cuyo comportamiento nos preocupa? , ¿Cuál es ese problema?
 - Ubicación: donde lo observamos (contexto) por ejemplo ¿dónde se observa el problema?
 - Tiempo: cuando ocurre por ejemplo ¿cuándo apareció por primera vez este problema?
 - Magnitud: que tan grave, o extenso es por ejemplo ¿cuántas quejas?, ¿Cuánto afecta? , ¿hasta dónde llega el efecto de ese problema?
- Extracción de la información de las anteriores dimensiones con las que se descubrirá las posibles causas y soluciones que se pueden dar los problemas que existen en cada uno de los centros.
- Verificación de la causa real, y exposición de las posibles soluciones que se puedan dar.

PROCESO DE ANALISIS DE PROBLEMAS Y TOMA DE DECISIONES



D. Técnica del análisis de fuerza

Esta técnica⁹⁶, es una técnica para diagnosticar situaciones. Fue desarrollada por Kurt Lewin y proporciona un marco para observar los dos tipos de fuerzas que afectan a una situación problemática: las fuerzas impulsoras y las fuerzas represoras.



Dependiendo del asunto, se pueden tener en cuenta los diferentes tipos de fuerzas: recursos disponibles, tradiciones, intereses personales, estructuras organizativas, tendencias sociales, normativas, necesidades personales o grupales, políticas y normas institucionales, valores, deseos, costos, eventos, etc. La técnica estimula la creatividad y facilita a delimitar una visión (objetivo o cambio propuesto) y nos ayuda a ver cuáles son los puntos fuertes y débiles que se deben reducir y facilitar. ¿Cuándo se utiliza?

- Se puede utilizar en cualquier momento que se espere un cambio significativo. Ayuda a determinar hasta qué punto se puede producir el cambio y qué dificultad encontraremos. Permite ver los factores que contribuyen al éxito o fracaso de la solución propuesta.
- Para establecer el cambio deseado.
- Hacer lluvia de ideas de las fuerzas positivas.
- Hacer lluvia de ideas de las fuerzas negativas.
- Priorizar las fuerzas positivas y clasificar las negativas.
- Clasificar las acciones a desarrollar.

Ejemplo de Cómo Hacerlo:

- Escriba una letra “T” grande.
- Arriba de la “T” escriba el asunto o problema que piensa analizar.
- A la derecha de la parte superior de la “T” escriba la situación ideal que quisiera lograr.
- Analice las fuerzas que lo están llevando hacia la situación ideal. Estas fuerzas pueden ser internas o externas. Escríbalas en el lado izquierdo inferior de la “T”.
- Analice las fuerzas que están restringiendo el movimiento hacia el estado ideal. Escríbalas en el lado derecho.

⁹⁶ PEREZ GARCÍA, M.S. (2000): Proceso metodológico seguido desde la formación inicial para Asesorar al centro educativo. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (1).

Ventajas e inconvenientes de la utilización de estas técnicas

Como principales ventajas, podemos observar que con estas técnicas, se pretende plasmar las ideas que cada pequeño grupo tiene sobre las necesidades y problemas relevantes de las que carece o se quiere mejorar en cada centro, así como la definición de los objetivos del plan de mejora. Además, este método es una forma sencilla y eficaz de que cada individuo exprese sus ideas libremente sin temor a que los demás lo anulen. Por otro lado otra de las ventajas de utilizar las técnicas nombradas con anterioridad es que permite estimular el pensamiento creativo y el diálogo efectivo, también proporciona una motivación por parte de los que los participantes ya que estos se sienten más involucrados, ya que sienten que se está contando con ellos. Por último la mayor ventaja es que el líder que realice la técnica esté muy bien experimentado para saber cómo ponerlas en prácticas.

Los inconvenientes de estas técnicas pueden ser muy variados. Por una parte puede existir poca disposición de tiempo para la generalización de ideas, la organización de estas y de llegar a un consenso común. Además debe existir una responsabilidad de todo el equipo, ya que si pasa todo lo contrario, puede haber ideas que no sean claras y esto provoque un obstáculo en el objetivo propuesto. Otro inconveniente es que, en ocasiones, son tantas las aportaciones que se dan que puede existir una participación limitada de los miembros de los grupos. No es posible llevarla a cabo en reuniones muy grandes, a no ser que los miembros se dividan en grupos de 6-10 miembros. Finalmente, el líder debe ser flexible y mostrar respeto por las ideas de los demás.

6. Ventajas y dificultades de esta fase

El éxito de una institución se ve reflejado en la manera que tiene de acoplarse a los avances que se producen en la sociedad. Este avance se produce una vez que se renuevan los procesos, técnicas y métodos que se utilizan día a día de la institución. Para que se produzca dicha mejora, se deben detectar las debilidades, lo que se quiere mejorar, o simplemente reforzar de la institución, para posteriormente hacer un plan de mejora y aplicarlo al centro.

El plan de mejora es un mecanismo con el que se mejora la profesionalidad, así como un medio para incrementar la calidad educativa del centro. Además los planes de mejora aportan a la institución una serie de aprendizajes para su mejora continua, y así observar los cambios que se producen en los resultados obtenidos.

Como en todo proceso, en la elaboración del Plan de Mejora se puede observar una serie de ventajas y dificultades. La principal ventaja es que los centros educativos pongan en marcha procesos de mejora, es decir, que la elaboración de estos planes llegue a los alumnos, a través de unas propuestas organizadas que favorezcan el aprendizaje por medio de diferentes métodos. Además permite también aumentar los resultados de los alumnos, y producir mejoras en un periodo corto de tiempo.

Otra de las ventajas que tiene es que ayuda a la preparación de la organización para que ésta esté al día de los cambios que se producen, y por ello la prepara para que ellos mismos sean

encargados de encontrar estas dificultades. Además los planes ayudan a priorizar los problemas en función de su importancia y cómo afecta a la institución. Otra de las ventajas que existen es que los planes ayudan a tener un buen clima en la escuela, mejores relaciones en el centro, así como un aumento de la eficiencia y la mejora de los recursos para llegar a una mejor calidad educativa.

Las dificultades que te puedes encontrar con los planes de mejora pueden ser diversas pero sobre todo la que más destaca, es que los planes requieren un cambio de toda o parte de la institución, ya que para obtener la mejora que se quiere conseguir es necesaria la participación de todos los agentes involucrados en dicha institución, por lo que si cada integrante no pone de su parte es muy difícil que el plan de mejora salga hacia adelante.

Con los planes de mejora se ven afectadas las dimensiones curricular y organizativa, ya que si no existe un buen currículum por el que regirse, y no existe una buena organización en el centro, el plan de mejora no llegará de una forma adecuada al alumnado.

Otra dificultad es que si desde un principio no tienes claro cuáles son los objetivos, medios, recursos, etc. que se van a utilizar en el desarrollo, puedes tener problemas en la elaboración del plan de mejora, y a la hora de llevarlo a la práctica, puede que salgan resultados que no eran los deseados o que no tienen que ver con la categoría que se quería mejorar.

7. Conclusiones y valoración personal

Los permanentes cambios sociales obligan a estar en procesos de mejora constante, ya que de esta forma estaremos caminando acorde a los avances en los que la sociedad se ve inmersa. El esfuerzo por hacer cada día mejor el trabajo, únicamente tendrá efectos duraderos en el tiempo si se instaura en el entorno laboral, la cultura del respeto, la disciplina, el trabajo en equipo y la colaboración, siendo estos conceptos fundamentales para el Asesor a la hora de lograr el cambio o la mejora perseguida.

Los cambios a los que se enfrenta un Asesor a la hora de realizar un Plan de Mejora, no solo tienen que ser debidos a la existencia de un problema o a una necesidad, sino también para reforzar o mejorar un plan que ya funciona. Dichos cambios, para cumplir su fin último, han de ser transmitidos al alumnado siendo estos sujetos activos y participativos en el proceso de avance educativo.

En el ámbito del Asesoramiento, la formación de los agentes implicados, su capacitación y el propio espíritu de responsabilidad y colaboración son en gran medida la calidad del plan.

El Asesor, para afrontar de una forma más correcta y cercana la mejora de un centro, ha de estar en contacto con la realidad social del lugar donde va a actuar, conociendo la metodología impartida, el currículum, la organización del centro, la implicación de aquellas personas que tienen relación con el plan y la diversidad cultural de los sujetos a los que va dirigido la mejora.

La realidad socioeducativa es compleja. Hay múltiples causas que generan un problema, se hace necesario saber y darle explicación a situaciones complejas multicausadas, que se solucionan con múltiples soluciones.

Esta fase del proceso nos ha parecido de gran utilidad para el desarrollo del papel del asesor, logrando con esta práctica una mejora del ámbito educativo en el centro. Hemos conocido de cerca la forma en la que el claustro se reúne, debate y toma decisiones para el mejor funcionamiento del centro educativo. Tras su realización, observamos que es necesario para efectuar el análisis de un ámbito de mejora, hacer un listado de los problemas con los que nos hemos encontrado en el centro educativo en el que estemos realizando el trabajo. Luego extraer las posibles causas que generen dichos problemas, y para finalizar debemos crear un amplio abanico de posibles soluciones a los problemas, tratando de que estos no sean utópicos para que se puedan llevar a la práctica. En nuestra opinión, consideramos que esta es una buena técnica para conocer dicha la situación en la que se encuentra el centro partiendo de los problemas particulares de cada persona, hasta llegar así a la problemática general, común a la totalidad del claustro, y así poder tener una visión más completa y generalizada de la situación sobre la que se ha de actuar en el futuro plan de mejora educativa.

Considerando que puede ser una técnica donde salen a relucir los intereses individuales. Esto podría acarrear una serie de problemas y conflictos entre aquellas personas que hagan sentir su opinión por encima del resto pero, la realidad es que a medida que la técnica se desarrolla, los intereses, las causas y las soluciones propuestas que en un principio eran individuales pasan a ser colectivas gracias al consenso y al debate que la propia técnica induce, haciendo que así las percepciones de una persona complementen y enriquezcan al resto y viceversa.

No por ello hemos de evitar el conflicto ya que, como hemos visto en otras asignaturas y tal y como sostiene Eduardo Terrén, este puede ser el vehículo necesario para detectar o encaminar una determinada actuación o plan de mejora, siempre y cuando lo entendamos como confrontación de ideas dispares que entran en conflicto y, tras el debate y consenso entre las partes se llega a una conclusión común y compartida.

La metodología que se ha utilizado para la realización de este análisis es completa y de gran valor tanto para el centro como para el profesorado ya que el colegio, a la vez que busca una solución a sus necesidades y problemas, gana en experiencia y formación para el profesorado.

Esta fase es primordial en el proceso de asesoramiento ya que supone detectar el origen de las necesidades para incidir en este en busca de las mejores soluciones. Si las causas encontradas no responden exactamente al problema, implica la aparición de dificultades porque se daría respuesta a unas necesidades inexistentes. Por último, queremos concluir destacando una cita que sintetiza de forma clara el pensar del grupo de trabajo: **Confucio**: “*Dime algo y lo olvidaré, enséñame algo y lo recordaré, pero hazme partícipe de algo y lo aprenderé*”⁹⁷.

⁹⁷ DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN, (n/d): *Acciones para elaborar Un plan de mejora*. Gobierno Vasco, Berritzegune Nagusia.

8. Referencias bibliográficas

CASANOVA, M.A. (2004): Educación y calidad en centros educativos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.

ESTEBAN, M.C. Y MONTIEL, J.U. (1990): *Calidad en el centro escolar*, en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 186, pp. 75.

HERNÁNDEZ, V; MOYA OTERO, J. (2013): *Una guía básica para mejorar nuestros Centros educativos a través de planes de mejora*. Asesoramiento Institucional, Universidad de La Laguna.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, (2005): *Gestión de calidad en la organización y dirección de centros escolares*. Madrid: Secretaría General Técnica.

MORALES QUINTERO, S.E. (2009): Impacto del asesor técnico pedagógico en los centros escolares de educación primaria en el estado de sonora. [En línea]. Cuadernos digitales. Extraído el 21 de noviembre de 2013 desde:

http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_803/a_10824/10824.html

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN, (n/d): *Acciones para elaborar*

Un plan de mejora. Gobierno Vasco, Berritzegune Nagusia.

PAREJA FERNÁNDEZ DE LA REGUERA, J.A y TORRES MARTÍN, C. (2006): Una clave para la calidad de la institución educativa: Los planes de mejora. *Revista Educación y Educadores*, 9,2.

PARRADO DIEZ, S. (2005): *Guías para la elaboración de planes de mejora en las administraciones públicas*. Madrid: Ministerio de administraciones públicas.

PÉREZ-CAMPANERO ATANASIO, M^a P. (1991): *Como detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea S.A.

PEREZ GARCÍA, M.S. (2000): Proceso metodológico seguido desde la formación inicial para Asesorar al centro educativo. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (1).

ROMERO, C. (2004): *La escuela media en la edad del conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

SANTANA BONILLA, P. J. (2012): *Elaboración de un Plan de Mejora de un centro educativo*. Organización de instituciones educativas, Universidad de La Laguna.

SANTANA BONILLA, P. J. y QUESADA FRIGOLET, C. (2008): *De la revisión interna a los planes de mejora: trazando una ruta*. Organización de instituciones educativas, Universidad de La Laguna.

Planes de intervención



Autores:

Andreu Esteve, Selene Borrell Lora, Jonatan Caballero Rodríguez, Jennifer Castañeda Rodríguez, Virginia Delgado Rodríguez, Patricia Flores Rodríguez, Víctor Manuel González Alonso, Kyara Hernández Martín, Daniel Herrera Padilla, Ayoze Jorge Godoy, Samuel Martín Medina, Yeray Mederos Santana, Yenifer Pérez Díaz, Carla Nobuko Pérez Ramallo, David Rodríguez De León, Sara Santana González, Chamaida

Los sistemas de apoyo en los planes de asesoramiento educativo

ULL

Universidad
de La Laguna

Universidad de La Laguna

3º Pedagogía - Grupo A2

Asignatura: Asesoramiento Institucional

Fecha de entrega: 5 de diciembre de 2013

ÍNDICE

1. Introducción	355
2. Marco contextual	356
2.1 Los Centros de Profesores.....	356
2.2 Los EOEP	357
2.3 Inspección educativa.....	359
3. Justificación del plan	360
4. Objetivos del plan de intervención	362
5. Metodología.....	363
6. Evaluación	368
7. Conclusiones y valoración personal	370
8. Referencias bibliográficas.....	372

1. Introducción

El presente documento plasma la elaboración de un plan de asesoramiento cuyo rasgo principal es tener como objetivo una mejora, así como la importancia que tienen los diferentes agentes de apoyo que dirigen su acción tutorial a la mejora de realidades educativas dentro de las diferentes instituciones. Este documento se basa principalmente en los sistemas de apoyo externos y las diferentes fases que componen el proceso institucional. Estas se detallarán en función del órgano al que hacemos referencia; podemos encontrar diferentes tipos de sistemas de apoyos externos cuyas prácticas asesoras dependen de las características y funciones que ejercen como colectivos de apoyo. Asimismo, encontramos las siguientes estructuras:

- El CEP (Centro de Profesorado),
- El EOEP
- La Inspección Educativa.

A través de un trabajo de búsqueda de información en las diferentes fuentes, elaboramos un documento que recoja los diferentes aspectos de un plan de asesoramiento, y el cual sirva de guía a los diferentes sistemas de apoyo externo que hemos mencionado anteriormente.

A continuación se explican las características que poseen cada una de ellas, el papel que desempeñan los asesores en las distintas etapas del proceso, qué procedimientos y metodologías emplean y si los instrumentos que se han utilizado para evaluar han sido los idóneos. Es imprescindible destacar que una vez comentado/explicado/redactado las peculiaridades de cada sistema de apoyo, se analiza cada una de las fases en base al papel que llevan a cabo en las diferentes maneras de asesoramiento.

En los anteriores documentos nos hemos basado en la manera de proceder que tiene un asesor y el protocolo que debe de seguir al llevar a cabo su función y que ésta posea unas ciertas garantías. La intención que perseguimos con este documento es la misma que en las anteriores aunque con una variante significativa, la de pasar de analizar etapa por etapa la función de un asesor que interviene de manera individual, a analizar la manera de proceder y todas las particularidades que poseen los colectivos asesores y que cobran cada vez más importancia en el entramado educativo a la hora de demandar una ayuda frente a una situación problemática o el deseo de mejorar alguna que no se considere negativa.

Nos encontramos pues, ante unos sistemas de apoyo diferentes, en los que, lo más significativo de ellos es que la existencia de uno no tiene que comprometer a la validez y acción del otro, ya que es necesaria la coparticipación y actuación de todos sobre la realidad educativa para que se consiga la meta que se propone al solicitar o recibir el asesoramiento, que no es otra que la de lograr un cambio, pero siempre un cambio que sea sinónimo de mejora.

2. Marco contextual

La ayuda ofertada por organismos externos al centro donde se ofrece al profesorado y a los centros educativos son una serie de servicios y funciones de asesoramiento y ayuda pedagógica, denominados según Louis et al. (1985) como “Sistemas De Apoyo Externo”. Para este autor es un conjunto interactivo de dos o más personas y procesos, cuya meta común es la de ofertar una ayuda a dos o más centros educativos, por lo tanto con este primer término excluiríamos el asesoramiento ofertado por agentes individuales que no están ligados a un órgano más amplio. Por otra parte considera el apoyo como un proceso de asesoramiento o asistencia para una mejora del centro. Para esto puede optar por acogerse a diferentes modalidades que dependerán de la situación que se les plantee (formación, consulta, información, provisión de materiales, etc.). Al hablar de apoyo, excluimos toda situación de prescripción autoritaria y que intente imponer cualquier situación, ya que con esto estaríamos perdiendo el objetivo y la más pura esencia del asesoramiento. Por último, nos referimos por “externo” a que se localiza fuera de la organización y composición de los centros educativos⁹⁸.

Estas estructuras de apoyo son relativamente nuevas en el entramado educativo, ya que tres décadas atrás eran pocos los centros en todo el mundo que contaban con programas que facilitarían y asesorarían al profesorado y su función.

A continuación profundizaremos en los tres tipos de sistemas de apoyo externo que existen, CEP, EOEP e Inspección Educativa. La creación de estos datan de 1984 y 1977 respectivamente, mientras que la creación de la Inspección Educativa se divide en función de las siguientes etapas: “Enseñanza Primaria, 1849; Segunda Enseñanza, 1933; FP, 1980”⁹⁹.

A continuación, analizaremos las características y las funciones de las diferentes estructuras de apoyo, de las cuales se formará el equipo de asesoramiento.

2.1 Los Centros de Profesores

Un Centro de Profesorado (CEP) se define como una institución que se dedica a proporcionar formación y favorecer el desarrollo del profesorado. Su finalidad es lograr una mejora en la formación de los docentes, como también ofrecer asesoramiento en los procesos de innovación y mejora escolar del sistema educativo.

Los CEP se conciben como sistemas de apoyo externo a los centros educativos con la tarea común de proporcionar asesoramiento pedagógico a dos o más centros educativos, entendiendo el apoyo como el proceso de asesoramiento o asistencia a la mejora de la escuela, pudiendo adoptar diversas modalidades (formación, consulta, información, provisión de materiales, etc.) en relación con las dimensiones, procesos y actividades de la mejora

⁹⁸ DOMINGO SEGOVIA, J. (coord). (2001): Rasgos de configuración de los sistemas de apoyo externo a los centros educativos. *Asesoramiento al Centro educativo*. (pp.168-169). Barcelona: Octaedro.

⁹⁹ VIÑAO FRAGO, A. (2004): *Escuela para todos*. Madrid: Marcial Pons.

educativa, y con un carácter externo dada su localización fuera de los centros educativos (Louis et al. 1985).

Las funciones que deben llevar a la práctica son:

- El asesoramiento y apoyo a los centros educativos para el desarrollo de los proyectos curriculares favoreciendo la mejora de la práctica docente;
- El asesoramiento y apoyo a los centros educativos de atención preferente; el asesoramiento a Proyectos de Centros para la Formación, y a los Proyectos de Innovación e Investigación Educativa; coordinación con los Programas de Innovación Educativa;
- El asesoramiento a los proyectos de anticipación de las lenguas extranjeras;
- Y por último la participación en tareas de dinamización, organización y desarrollo de acciones de formación del profesorado aprobadas por la Administración Educativa.

La formación permanente del profesorado constará de la adquisición de unas competencias, a través de las ya nombradas actividades, las cuales son importantes para la resolución de problemas generales pero sobre todo para aquellos específicos, que se den en el centro educativo. Por ello, la formación obtenida por el profesorado debe estar priorizada en función a las necesidades de los alumnos y la problemática existente. La resolución de dichos problemas implica por parte del docente una indagación e investigación sobre el tema con el objetivo de llevar a la práctica una resolución personalizada, es decir, que cada alumno/a con ayuda del docente necesita satisfacer esas necesidades a través de una solución específica e individual.

Todo esto, solo puede ser posible con la ayuda y apoyo que proporcione el centro, dando formación, autonomía, libertad y los recursos suficientes al profesorado para lograr los objetivos propuestos por el equipo directivo.

2.2 Los EOEP

Los **Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógicos (EOEP)** tienden a dar una respuesta a las necesidades educativas de alumnos de centro de enseñanza no universitarios. Como finalidad tienen conseguir el máximo desarrollo de las capacidades del alumnado, su desarrollo integral y su integración social, atender a su diversidad y adecuar las características particulares de cada alumno.

Entre sus funciones más importantes se encuentra la de valorar las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado, asesorando en la respuesta educativa más adecuada, participando en el seguimiento del proceso educativo de estos alumnos y alumnas. Además, han de asesorar a los centros y colaborar en la orientación personal, educativa, familiar y profesional de los escolares, participando, entre otros, en los diseños de los planes de acción tutorial, orientación profesional y acciones compensadoras de la educación.

Los diferentes actores que pueden intervenir a la hora de llevar actuaciones de asesoramiento en un centro educativo son:

- Trabajador social que actuará en aquellos casos donde pueda existir el absentismo escolar del alumnado valorando al mismo tiempo a la especificidad de alumnos NEAE.
- Logopeda realizando una valoración, orientación y seguimiento de los alumnos que presente problemas de aprendizaje relacionados con el lenguaje.
- Orientador que valorará a los alumnos NEAE conjuntamente con otros orientadores reflejándolo en un testimonio escrito formal
- Departamento de orientación que llevará a cabo actuaciones conjuntas que se plasmen en el plan de actuación del departamento, según que institución educativa.
- Coordinador. Un coordinador por equipo, será elegido y deberá tener mínimo 3 años de antigüedad en el servicio y uno en la zona. Representar al equipo ante cualquier instancia. Coordinar las actuaciones con el CEP, organismos de la zona, otros EOEP, centros privados, coordinar su equipo.

Podemos hacer una diferenciación cuando hablamos de los EOEP, ya que podemos hacer mención en cuanto a **la zona a la que pertenezcan**, en concreto nos encontramos con siete diferentes en las Islas Canarias (uno por isla), el número de ellos varía en función de la densidad poblacional de cada una de ellas. Por otra parte nos encontramos con los **EOEP específicos**, los cuales atienden a particularidades referentes a capacidades y cualidades de los alumnos/as; en Canarias observamos los siguientes tipos:

- Trastornos Generalizados del Desarrollo.
- Equipos de Atención Educativa a Personas con Discapacidad Visual.
- Discapacidad Motora.
- Discapacidad Auditiva.

Área de acción tutorial, y orientación personal y profesional. Los objetivos que se pretenden conseguir en esta área son:

- Desarrollar, y coordinar el plan de acción tutorial.
- Desarrollar y coordinar un plan de orientación educativa y profesional

Plan de acción tutorial: Este plan será consensuado por todos los miembros del departamento de orientación y aprobado por la CCP.

- El desarrollo de las sesiones, así como la coordinación con los tutores corresponde al orientador.
- La planificación y el desarrollo de las sesiones con padres se llevará conjuntamente con los tutores en la reunión de tutorías por nivel.
- En las reuniones de tutoría por nivel se trabajarán otros aspectos aparte de la coordinación de las sesiones de tutoría. Estos son:
 - Orientación en las dificultades con los grupos de alumnos
 - Orientaciones para el asesoramiento individual de alumnos
 - Preparación de las reuniones de los equipos educativos
 - Preparación de las reuniones con las familias

Orientación educativa y profesional: Esta orientación se puede llevar a cabo de dos formas:

- Individualmente: a través de la visita de los alumnos al orientador para solicitar información, a los cuales se les ofrecerá toda la información disponible así como cuestiones a tener en cuenta en la toma de decisiones.

- Colectivamente: en el plan de acción tutorial del centro, se contemplan sesiones para dicha orientación. Si es necesario ampliar este horario se planificará en horas lectivas, puesto que es probable que haya visitas a centros, feria de profesiones, charlas orientativas de otros organismos, etc...

Área de asesoramiento organizativo y curricular. Algunas de las estrategias de un EOEP podrían ser:

- Recogida de información del alumnado; configuración de grupos; reuniones de coordinación con los equipos educativos, tutorías, medidas de atención a la diversidad...
- Asesorar a los departamentos didácticos: En este asesoramiento intervendrán todos los miembros del departamento de orientación, y consistirá en el apoyo mediante materiales y técnicas de actuación sobre las necesidades que puedan presentar los departamentos. Se trabajará sobre todo la atención a la diversidad en los departamentos.
- Asesorar a los equipos educativos: Este asesoramiento se realizará cuando sea solicitado por los equipos, y estará orientado a:
 - Detección y prevención de dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - Atención a los alumnos con N.E.E.
 - Evaluación
 - Apoyo y refuerzo educativo
- Asesorar al Equipo directivo: Este asesoramiento se realizará para los temas necesarios según las demandas del equipo directivo.

2.3 Inspección educativa

El **inspector educativo** en la actualidad, tiene unas funciones claras, que se pueden resumir en: supervisar, controlar, evaluar, asesorar e informar a la administración educativa. Actualmente, en la Comunidad Autónoma de Canarias, la Inspección Educativa está formada por sesenta y nueve inspectores distribuidos entre todas las islas, teniendo su sede el Inspector General y el Inspector Central en Gran Canaria. A demás de la organización territorial a la que hacemos referencia, existen “equipos de áreas específicas de trabajo” que sirven de apoyo a la acción inspectora. Estos equipos de trabajo, prevén seis áreas, tales como:

- Evaluación y rendimiento escolar
- Competencias básicas
- Supervisión de centros
- Absentismo del alumnado y del profesorado
- Atención a la diversidad
- Legislación y control administrativo

Los equipos anteriormente mencionados, tienen un funcionamiento provincial y son los coordinadores provinciales de los mismos quienes han de acordar con la Inspección General los resultados de su trabajo.

En cuanto a las funciones de los equipos de trabajo, fundamentalmente consisten en planificar las acciones que se desarrollan en los centros docentes y proveer de instrumentos para la realización de las mismas. El Plan de Trabajo que afrontan, prevé tres tipos de actuaciones:

- Prioritarias

- Habituales
- Específicas

Entre las actuaciones prioritarias, está el "rendimiento escolar", cuyo objetivo principal es que la Inspección tenga una información real y actualizada del rendimiento escolar de los centros que permita informar a la Consejería y a la vez asesorar a los centros sobre los procesos de mejora, y las "competencias básicas", cuyo objetivo es procurar que los centros orienten su programación docente hacia la consecución de la competencias básica, para lo que la Inspección ha de coordinar su intervención con los asesores de los Centros del Profesorado (CEP) y con los Equipos de Orientación Educativa y Profesional (EOEP).

Las actuaciones habituales, comprenden la supervisión de centros docentes; la planificación del curso escolar; la coordinación de servicios y programas; la evaluación del sistema (pruebas generales de diagnóstico, evaluación de centros, evaluación de la función directiva, evaluación de profesores) y el seguimiento de procesos Web.

En cuanto a las actuaciones específicas, son aquellas relacionadas con acciones excepcionales, bien porque se solicita la participación de la Inspección para temas de interés de la Consejería o de las Comunidades Educativas o bien por ser de interés para el propio Servicio de Inspección.

Por otra parte, la formación (actualización y perfeccionamiento), declarada derecho y deber de los inspectores, atiende a los campos jurídico-administrativos, calidad y mejora educativa, y recursos informáticos, estableciéndose dos tipos de actividades de formación:

- Institucional
- Personal

Ambos tipos de actividades de formación, tendrán un carácter obligatorio u opcional, lo que se determinará en el propio plan de formación para cada actividad programada. La formación institucional es promovida por la Consejería y afecta a la totalidad de los inspectores.

3. Justificación del plan

Un plan de asesoramiento es aquel que se caracteriza por tener como objetivo una mejora. A pesar de lo reciente que es esta práctica, tiene un gran peso en la actualidad a la hora de llevar a cabo proyectos institucionales. Cabe destacar que esta ayuda que supone el proceso de asesoramiento no sólo es solicitada-ofertada para cubrir una problemática sino también para supervisar y mejorar.

Surgen para favorecer los procesos de mejora en la escuela, estimular su institucionalización y promover situaciones comprometidas, autocríticas y responsables de autorrevisión de la acción profesional, de análisis de las consecuencias de la misma en sus alumnos y en su desarrollo personal y social, y de consideración de los principios didácticos, éticos e ideológicos que fundamentan todas estas prácticas. En este intervienen unos agentes mayoritariamente

externos, de los cuales se ha solicitado una ayuda ya sea por parte de la institución en sí, o bien por las administraciones públicas.

A la hora de explicar el para qué realizamos un plan de asesoramiento, debemos tener en cuenta cuales son los contextos en los que nos movemos, para ello debemos atender a los conceptos de cuáles son las tendencias que se producen en la actualidad, es por esto que se hace necesario atender a las necesidades y a sus antecedentes, por eso, adoptamos una intervención directa entre la función de asesoramiento y la formación del docente, ya que esto nos va a proporcionar las características que atienden a nuestro proceso, definiéndonos que modelos básicos existen y vamos a desarrollar, y que requisitos son necesarios para su desarrollo. Por consiguiente obtenemos qué es lo que se ha aprendido a través de la praxis educativa, con lo cual a la hora de planificar vamos a atender a que estrategias llevaremos a cabo, basándonos en algunas ejemplificaciones. Todo este modelo siempre atendiendo al proceso de asesoramiento desde la colaboración de todos los agentes educativos, haciéndolos parte importante del proceso de mejora que se lleva a cabo, haciendo que se identifiquen con los objetivos y metas propuestas.

Si atendemos a que la formación es un proceso en constante evolución y desarrollo, y que responde a diferentes necesidades, tendremos en cuenta el porqué de los procesos de asesoramiento. Se partirá de la implementación de un plan/programa/proyecto de mejora que atiende a unos sujetos concretos, con unas necesidades específicas y que nos determinan las singularidades de los mismos. En este proceso, algo vital puede ser el aprovechar la experiencia, teniendo en cuenta propuestas anteriores, las cuales nos darán nuestra primera toma de contacto.

Por otro lado, una ayuda fundamental será tener en nuestro informe otros puntos de vista; esto es lo que llamamos amigos críticos, estos nos ayudaran a desarrollar nuestro proceso y serán parte importante a la hora del resultado de la función asesora.

Algo que debemos evitar es el aprendizaje plano, es decir, que debemos de tener en cuenta otros puntos de vista y otras experiencias que nos cuentan otros asesores en cuanto al proceso de asesoramiento, ya que la función asesora demanda un dinamismo en su ejecución, dándonos esto vitalidad a la hora de poner en marcha los procesos.

En nuestro plan de asesoramiento destacamos dos roles diferentes al asesorar, los cuales responden a un modelo de intervención donde el asesor es un experto que transfiere unos conocimientos de forma puntual y específica, centrados fundamentalmente en los contenidos. Sin embargo el otro modelo responde a un rol de colaboración, donde el asesor es un facilitador del proceso de mejora atendiendo a los diversos problemas que se producen en los procesos y centrado más en el desarrollo del plan.

Un proceso de asesoramiento siempre responde a características dadas desde la experiencia, se precisa por tanto que sea un proceso negociador y voluntario en la toma de decisiones, es recomendable que las decisiones tomadas respondan a cierta horizontalidad progresiva, ya que nos facilita una planificación abierta en nuestra hipótesis de trabajo, todo esto hace que se estimule los productos que obtenemos, así como también se impone la confidencialidad en todo el proceso, lo que conlleva a una evolución realista de lo que necesitamos partiendo de problemas reales y razonables.

Por último, un proceso de asesoramiento siempre viene a responder a determinados problemas o necesidades que se nos planteen, independientemente del rol que adopte el asesor, éste viene a responder a un problema definido, que plantea el profesorado de un

centro educativo, por tanto esos problemas se analizan, se estudian y se concretan en una planificación con un desarrollo adecuado, haciendo un seguimiento de las necesidades y regulando todo este proceso, finalmente obtenemos unas conclusiones que favorecerán y se hacen necesarias en todo proceso de la investigación en-sobre la acción.

4. Objetivos del plan de intervención

Para desarrollar correctamente un plan de asesoramiento, es crucial plantear anteriormente unos objetivos concretos que nos permitirán tener claro en todo momento qué se quiere conseguir con este plan. Un sistema de gestión ayuda a una organización a establecer las metodologías, las responsabilidades, los recursos, las actividades, que permitan una gestión orientada a los buenos resultados, o lo que es lo mismo orientada al logro de objetivos. Estaríamos hablando de la gestión por procesos.



Esta orientación hacia la obtención de resultados se ve avalada por los fundamentos de los modelos de excelencia empresarial como el modelo de la EFQM (European Foundation for Quality Management – Fundación Europea para la Gestión de la Calidad).

Siendo conscientes de la complejidad que conlleva realizar un plan de asesoramiento, los objetivos tienen que ser claros, viables y concretos, por lo que se considera un apartado fundamental de este proceso, en el que todo el plan se desarrollará en torno a ellos:

- Iniciar la formación centrada en la institución.
- Ofrecer una imagen válida de la misión que tiene el centro educativo.
- Proporcionar a la comunidad educativa los conocimientos básicos de un plan de asesoramiento.
- Dar a conocer la importancia de la intervención de los servicios de apoyo en la institución.
- Crear un ambiente de cooperación entre los agentes implicados.
- Ofrecer una herramienta que contenga: técnicas, estrategias, etc. a la que el profesorado acuda cada vez que lo necesite.
- Lograr que la formación aportada al profesorado perdure en el tiempo.
- Posibilitar el intercambio de experiencias y proyectos innovadores que nuestro colectivo desarrolla en su práctica educativa y que pueden ser ofrecidos como modelos para adaptarlos a otros contextos.

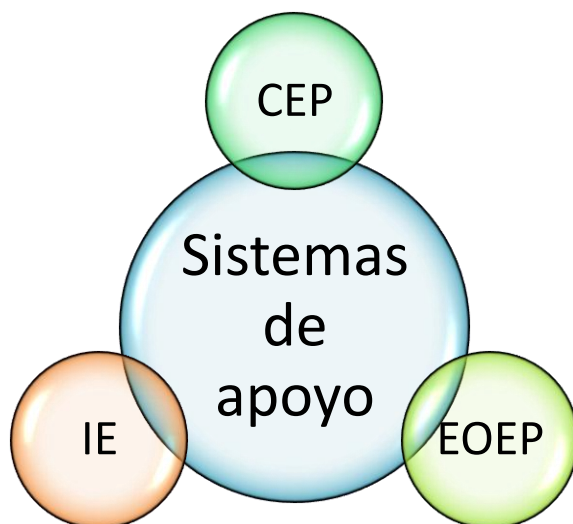
En cuanto a la evaluación:

- Asesorar y colaborar en el desarrollo de la evaluación interna.

- Colaborar con el Servicio de Inspección en los procesos de evaluación externa e interna.
- Asesorar en la elaboración coordinada de informes de evaluación que siguen un Plan de trabajo individual o colectivo.

5. Metodología

En la primera fase se debe llevar a cabo un protocolo para entablar un primer acercamiento con la entidad, una primera toma de contacto inicial con los agentes educativos de la institución, los cuales requieren de una ayuda y orientación profesional. En un primer momento lo **orientadores del EOEP**, junto con los **asesores del CEP**, solicitan una cita para realizar un contacto inicial donde establecen las primeras reuniones de coordinación de los sistemas de apoyo. Se otorga la información necesaria a los sujetos con la intención de analizar cuáles van a ser las pautas a desarrollar en proceso de asesoramiento. Se ofrece toda la información necesaria a dichos actores con la finalidad de establecer las intenciones y actuaciones que van a ser puestas en marcha. En las tareas a desarrollar se plasman, de alguna manera, una hoja de ruta donde se establecerán las acciones más importantes para desarrollar su trabajo. Se negocia todo este proceso con los agentes que intervienen para que todos se sientan parte del proceso. Se planteará una guía de fases u hoja de ruta que nos indicará todas las tareas, así como un calendario a seguir. Todo esto ayudará a construir un buen clima inicial que de la posibilidad de mejorar la implicación en este proceso. Un proceso para negociar las expectativas y compromisos entre el sistema de apoyo y los asesorados, para así clarificar cada una de las fases, concretar la problemática y sus causas, de tal forma que se pueda poner en marcha el trabajo por parte del equipo de profesionales.



Por su parte, en esta fase de contacto inicial, de primeros encuentros con los agentes, tanto externos como internos, **el inspector** intervendrá de manera activa. Este juega un papel fundamental, ya que debe lograr un ambiente de confianza donde cada uno de los participantes se sienta acogido, dejando a un lado el perfil de autoridad, como es común en los inspectores. De esta forma, supervisa todo el transcurso de la reunión aportando todo tipo de información jurídica e institucional que sea necesaria. Además de esto, desarrolla el papel de moderador para lograr coherencia y que así se logren los objetivos marcados al inicio de la reunión y coordina a los

servicios de apoyo, en este caso CEP y EOEP. En definitiva, el inspector se incorporará al principio, antes de llevar a cabo el diagnóstico, para crear condiciones, generando unas estructuras y legitimando el proceso de asesoramiento.

En una segunda fase se lleva a cabo la autorrevisión, que consiste en llegar a una serie de acuerdos e identificar los diferentes problemas que se dan en la institución. Se trata de un listado de las principales dificultades o necesidades, que afectan a los docentes o al propio centro. El resultado de este diagnóstico les otorga a los usuarios una visión muy superficial de los problemas del centro, y por eso se hace necesaria esta tarea de análisis o de ámbito de mejora priorizado, para clarificar más en profundidad los problemas encontrados, y poder llevar a cabo un plan de mejora consensuado y asumido por la mayoría del equipo de profesionales, de tal forma que mediante este análisis, se puedan crear las acciones oportunas para solucionar dichos problemas. Este proceso se realiza porque es la tarea previa al análisis de mejora, es la forma en la que se empieza a compartir sus puntos de vista, y así, consensuar y unificar el análisis de la realidad, lo que contribuirá a construir una teoría común. Así mismo, les ayudará a conocer sobre qué ámbito específico se va a poner a trabajar inicialmente.

Para apoyar a la institución, los **asesores del CEP y los orientadores del EOEP** tendrán la labor de dinamizar las reuniones, facilitando información y recursos para la actualización y la formación de los docentes. Unas reuniones en las que, mediante la técnica de la bola de nieve o la técnica de las ideas clave, se permitirá la participación de todo el profesorado. Inicialmente cada uno de los docentes planteará de forma individual, los distintos problemas que encuentran dentro del aula y en el contexto, para luego llegar a un consenso entre todas las ideas aportadas. El sistema de apoyo cobra aquí una importancia muy relevante, ya que ha de proveer cauces y canales adecuados para la participación y la acción en las reuniones del proceso de autorrevisión, sin llegar a buscar una exhaustividad en las respuestas, sino intentar buscar más la implicación y el compromiso del claustro. Se intentará conocer la problemática existente en el centro y, desde un punto de vista de clima, se intentará conseguir una mejora en las relaciones sociales entre todos los docentes para generar así, una mayor seguridad en sus relaciones y en sus capacidades de trabajo.

Mediante el grupo de discusión obtendremos una información valiosa de la realidad determinada y contextual del centro, así como de aquellos aspectos que sienten y perciben los docentes. Con este análisis crítico de la situación actual de la escuela, da comienzo la formación centrada en la institución. La estrategia utilizada por los asesores del CEP será llevada a cabo mediante el análisis, la discusión, el diálogo, la confrontación de ideas, la creación de lenguaje propio, el consenso y la construcción de una imagen conjunta de la escuela en donde se destacan los puntos fuertes y débiles. Esta estrategia será utilizada de tal forma que todos y cada uno de los miembros del grupo llegue a construir una visión colectiva en la que todos se reconozcan y aprendan entre sí de sus propias experiencias. Y para impulsar el trabajo colaborativo y el aprendizaje entre iguales desde procesos de reflexión para la mejora, el EOEP ofrecerá ayuda para crear espacios, reales y virtuales, en los que ese profesorado pueda relacionarse profesionalmente. Las dimensiones que pueden ser tratadas en un proceso de asesoramiento pueden responder a diferentes causas; las actividades, funciones o tareas del asesoramiento pueden atender a cuestiones de metodología, estrategias de actuación internas o externas al centro, a la organización del propio centro, a la

formación de los profesionales o incluso a las relaciones de la propia estructura educativa. El asesor tiene la labor de actuar como clarificador que potencia la información relevante, amplía la visión de los sujetos seleccionando y creando conjuntamente con ellos los argumentos de los problemas o dificultades. Pero sobre todo, es un momento en el que dinamiza, apoya e interviene en los debates y aporta perspectivas y propósitos. Se integra de forma prescindible e igualitaria con el grupo.

Una vez identificadas las necesidades es necesario realizar su categorización y su priorización. Son dos procesos básicos en los que el grupo, con la ayuda que proporciona el asesor o la asesora, seguirá profundizando en la realidad que exista en ese momento en la institución. Por lo que esto se realizará a través de la identificación de necesidades, donde se percibirá la realidad de la escuela. Las fases que se desarrollan en todo proceso de análisis son: registro de la información, codificación, categorización y elaboración de matrices.

Los orientadores del EOEP, realizarán la preparación de las reuniones con los equipos educativos, de tal forma que se recopila toda la información recogida hasta ahora en un dossier, que se entregará a los participantes, para que tengan constancia del punto en el que se encuentran. Esta es una forma de refrescar la memoria de los participantes o bien para seguir de cerca el progreso de su implementación.

La estrategia utilizada por los asesores del CEP en esta fase, es indagar en la comprensión del problema, en elaborar un modelo para representar todas las causas de estas dificultades y por último establece un discurso entre el grupo colectivo. Para ello, la técnica que más se utiliza para llevar a cabo esta priorización es el diamante, el cual recibe este nombre por la forma que alcanzan los ámbitos de mejora que se les da la prioridad. En ella se logra una imagen en la que se puede observar cuál es el ámbito más importante, cuáles estarían en segundo lugar, etc.

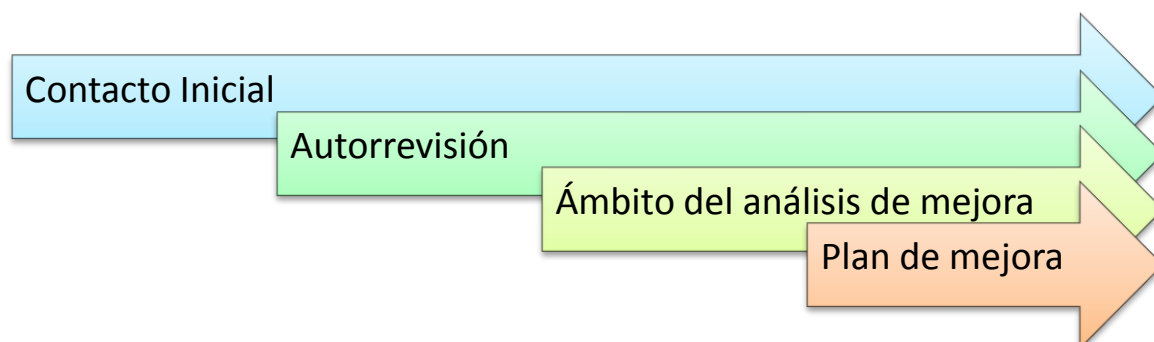
Otro método interesante que se puede utilizar para llevar a cabo el asesoramiento es una matriz, como puede ser la de M^º Teresa González o Guerrero Serón. Estos métodos nos establecen una serie de fases que profundizan en el análisis de la información. Se hace necesario una codificación de los datos y el agrupamiento por categorías que nos permitan explorar el contenido de cada uno de los aspectos del tema discutido. Esta codificación nos permite investigar y organizar el contenido obtenido, dividir en unidades manejables la información pudiendo sintetizar y buscar pautas que nos lleven a lo realmente importante de la información.

Después de que el centro haya conseguido dar prioridad a sus ámbitos de mejora, se pasa a realizar un estudio en profundidad de cada uno de ellos por medio de la clarificación y la formulación del problema. Luego se inicia con ello un proceso de discusión y de trabajo en el que se recogerá nuevos datos los cuales permite aclarar cómo, cuándo, dónde aparece el problema así como cuáles son sus componentes, qué consecuencias tiene para la institución, etc.

Finalmente, se utilizará algún tipo de instrumento que facilite la discusión para que el problema se pueda entender correctamente, empleando para ello un cuestionario, que servirá de gran ayuda si se utiliza después de haber comentado el contenido de este a los sujetos que se encargan de realizarlo.

¿Qué se pretende conseguir con esta estrategia? Se intentará construir un acercamiento entre los docentes, de tal forma que aprendan a trabajar en grupo, en vez de hacerlo de forma individual. Se conseguirá así crear una mejor organización en la institución, en la que los profesores asumen nuevos roles, diferentes a los que llevan desempeñando en su práctica docente. Para que el proceso de cambio sea efectivo, el profesorado debe involucrarse, compartiendo sus tareas y responsabilidades.

La búsqueda de soluciones y alternativas sobre un tema de mejora escolar como problema es un proceso muy complejo (Escudero, 1990). Este es el momento en el que se conocen y se ponen sobre la mesa, todas las posibles soluciones que se pueden llevar a la práctica para intentar resolver los problemas, las cuales su vez tienen consecuencias distintas.



Antes de llegar a este punto, se había llevado a cabo un proceso de creación de una visión conjunta de la escuela, de lo que es, y a partir de aquí empezamos a mirar con vistas al futuro, ¿qué podemos hacer para mejorar algo que no está funcionando como a todos nos gustaría? En este momento del informe, es cuando tiene sentido decir cuáles son las acciones formativas específicas que van a ayudar a resolver las necesidades de la realidad con la que estamos trabajando.

En definitiva, se trata de un proceso de análisis conjunto de actividades que permitirá ofrecer una visión de cómo viene manifestándose el problema en el centro y las aulas (Arencibia 1996; García, Gómez García, Moreno. Torrego, 1996), es decir, una oportunidad para compartir materiales y experiencias de trabajo con demás agentes educativos.

Los Centros de profesores (CEP) en esta fase ayudarán a establecer las diversas causas que pueden producir las necesidades, así como las posibles soluciones que se deben establecer para solventarlas. La estrategia que deben seguir los orientadores del EOEP será la de guiar a los docentes en la búsqueda y selección de las, las cuales creemos que son las más apropiadas para ello. En primer lugar la tormenta de ideas, ya que queremos que todo el equipo se involucre de manera activa de manera que aporten libremente sus ideas sin que nadie las evalúe o critique. En segundo lugar, el diagrama causa – efecto, esta técnica favorece al proceso de trabajo porque expone de manera clara y ordenada las causas que surgen en un determinado problema. Y por último las técnicas de análisis de contraste, también pueden ser de gran ayuda para que los CEP digan lo que ocurre y lo que quieren alcanzar. Es decir, entre el estado actual y el estado deseado.

Según Escudero (1990) tenemos que tener en cuenta todas las fases anteriores que se han producido para llegar a la elaboración de los planes de mejora, que bajo su punto de vista, y así lo afirma, es una de las fases más importantes. Este autor afirma que «difícilmente puede esperarse y menos exigirse, de los profesores que realicen una investigación-acción en sus respectivas aulas sí no se ha ofrecido el apoyo colaborativo necesario para ello». Escudero en esta afirmación hace hincapié en la necesidad de un apoyo externo que es el que va a facilitar el conocimiento de la práctica y también, este asesoramiento externo, apoyará y guiará las dificultades que se plantean y se encuentran en el desarrollo de los planes de mejora.

El CEP, para guiar satisfactoriamente un plan de mejora, tiene que tener en cuenta cuestiones como por ejemplo los espacios y tiempos que se utiliza para la puesta en práctica del plan, conocer las consecuencias que puede traer el uso de nuevos materiales, así como las consecuencias de llevar a cabo ese plan de mejora, o así como la revisión de las relaciones que existen tanto entre la familia-escuela como la de relación profesor-alumno, como la interacción entre el alumnado. Pero hay que tener en cuenta que en ocasiones se encontrarán una serie de discrepancias entre lo acordado y planificado en el plan con lo que realmente sucede. Por su parte, el papel de los orientadores del EOEP en la fase de planificación del plan de mejora será el de movilizar ideas, discutir y deliberar qué áreas son relevantes para poder cumplir y las que puedan comprometerse los asesorados para mejorarlas. Con esto lo que se consigue es que realicen procesos de mejora realistas y no grandes documentos que no se pueden llevar a cabo. Otra de las características del asesor es el de amigo crítico que estimula y promueve procesos reflexivos para conseguir el idóneo proceso de mejora. Además, capacita y ofrece información, recursos y estrategias y procedimientos para que los asesorados puedan desarrollar las acciones de su plan; se trata de esa guía a la que acudir cuando uno se encuentra estancado en un fase y también de esa persona en la que apoyarse y quien sabe establecer un puente de comunicación entre los distintos agentes educativos para el mejor funcionamiento del grupo.



La forma que tiene el CEP para realizar la evaluación de la mejora es, una vez terminado el proyecto, hacer una comparación entre la situación actual y los objetivos propuestos en el plan de mejora. Esta información permitiría formular algunos principios que explicaran por qué las cosas han funcionado de esa forma y no de otra, qué se podría ofrecer en grandes líneas para mejorar el desarrollo del proceso, etc. Por su parte, el asesor intentará dotar de modos de evaluación y autorrevisión y sobre todo, estimula nuevos ciclos de reflexión o mejor dicho, nuevos ámbitos de mejora. Es importante destacar que de un proceso de mejora es necesaria la evaluación del mismo, y durante ese seguimiento es imprescindible anotar y apuntar todos aquellos elementos que se pueden mejorar o cambiar para así conseguir el objetivo deseado, tarea que el asesor debe saber trasladar a sus asesorados. Tanto en la fase del análisis de

mejora como en la fase de elaboración de dicho plan, el inspector cumplirá con las siguientes funciones:

- Facilitar y asesorar las posibles soluciones que se han concretado para resolver las causas detectadas previamente y si son viables o pueden mejorarse.
- Dar información sobre los Derechos con los que cuenta el profesorado, así como informar de las leyes vigentes, para actuar de manera consecuente.
- Aportar información sobre planes de asesoramiento de otros centros, es decir, experiencias ya vividas con resultados positivos.
- Elaboran informe de valoración externa junto a los representantes del CEP, remitiéndolo a la correspondiente comisión provincial de mejora.
- Realizan seguimientos de cómo se está desarrollando el Plan de Mejora. Para así poder intervenir en caso necesario, como bien se concreta anteriormente, para asesorar y facilitar dicho proceso.

Finalmente, en la fase de evaluación se permitirá averiguar qué es lo que va pasando en todo momento para obtener la información necesaria y tomar las decisiones adecuadas. No se tienen que elaborar informes ni documentos, sino una especie de diario de campo, en el que se vayan anotando o en el que se recojan los resultados obtenidos. Dicha evaluación debe responder a una serie de cuestiones como, ¿qué métodos están resultando útiles para conseguir lo que se pretende?; ¿las relaciones con los alumnos están facilitando su implicación?; ¿cómo está resultando la distribución de los tiempos que hemos previsto?, etc.

6. Evaluación

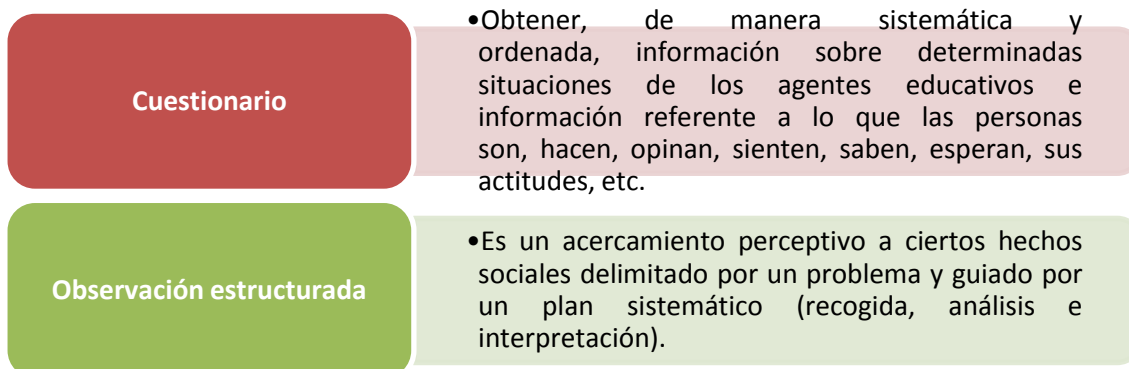
¿Qué entendemos por evaluación? Para unos, la evaluación es «un proceso de enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto» (Stufflebeam D. L y Shinkfield A. J., 1988:19). Otros lo definen como «un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente» (Casanova, M.^a A., 1995:54).

Otros, a su vez, hablan de «un proceso sistemático de creación de conocimiento y la correspondiente atribución de valores a determinados objetos, estratégicamente seleccionados, como consecuencia de las acciones subjetivo-objetivas realizadas por los agentes evaluadores, de acuerdo con finalidades de conocimiento (aprendizaje), orientación de las decisiones y creación cultural» (Rul J., 1995:45).

Más allá de coincidencias y matices diferenciadores entre estas definiciones, se señalan aquellos elementos necesarios e imprescindibles para que pueda hablarse de evaluación: la recogida de información, su análisis sistemático, la elaboración de juicios de valor, las propuestas de mejora. Difícilmente podría hablarse de evaluación si faltara alguno de estos elementos o alguno de ellos estuviera sobredimensionado. Frente a la medición, la valoración

y la investigación, la evaluación aporta una visión holística y global, que no se limita a uno de los aspectos parciales

Bajo nuestro punto de vista, la evaluación es un proceso importante en el que se valoran si los resultados que hemos obtenidos son los deseados en relación a la realidad que estamos analizando. Para ello, hemos utilizado una serie de instrumentos a lo largo de todo el proceso, ya que será una evaluación procesual, se evalúa en los inicios, durante y final del proyecto o intervención, con lo que valoraremos si las técnicas que se han empleado a lo largo del plan de asesoramiento son las adecuadas o no. Estos instrumentos son los siguientes.



Ahora bien, hemos usado estos instrumentos para en el caso del cuestionario en el inicio valorar los conocimientos que domina el profesorado de las técnicas que llevaremos a cabo para así poder analizar si es necesario darlas a conocer o directamente pasar a la acción, una vez finalizado el proceso de intervención se realizará otro pero en este caso para conocer y valorar como se han sentido los participantes durante la intervención de los sistemas de apoyo.

Se hará una observación estructurada, es decir, una observación donde se recojan unos criterios preestablecidos, que se utilizarán para analizar si el proceso y la dinámica utilizada es la correcta y así conocer como han interactuado entre ellos a lo largo del proceso.

Las técnicas que han sido empleadas para desarrollar el plan de asesoramiento nos han dejado una serie de resultados. Ahora se destacarán los más relevantes:

Mediante la **observación de la técnica** de la bola de nieve hemos podido comprobar que ha sido la más adecuada ya que al tratarse de un grupo dispuesto a participar se ha podido identificar la problemática que han llevado a la institución a contactar con los asesores, dada esta implicación y colaboración entre el equipo docente se ha podido establecer la técnica de grupo de discusión sin que se produzcan conflictos y lograr categorizar los problemas identificados para luego priorizar con la técnica de diamante.

Por otro lado, en la **técnica de análisis de contrastes**, utilizada en la fase del análisis del ámbito de mejora, se puede decir que es una técnica que aporta mucha transparencia al proceso, ya que se plasman de manera clara y concisa cual es la situación que se quiere conseguir y cambiar. Es una técnica que permite que todos los participantes aporten sus ideas y se escuchen, formando un grupo comprometido y unido. Y por último en la fase del plan de

mejora, se hará un grupo de discusión en el cual se debatirán todos y cada uno de los aspectos relevantes de este proceso y si están de acuerdo con en este proceso.

No obstante, la elección de las técnicas de trabajo que el asesor decida llevar a cabo en el asesoramiento deben ser seleccionadas teniendo en cuenta el colectivo con el que se quiera trabajar. No todos las instituciones en cuestión de estructural, relacional, etc. son iguales, por lo que el asesor deberá analizarlo y toma la mejor decisión para lograr la participación y compromiso de todos.

7. Conclusiones y valoración personal

Los continuos cambios que se están dando hoy en día, debido a la situación económica y social de nuestro país, están afectando gravemente a nuestro sistema educativo. La educación está pasando por momentos de cambios, recortes, innovaciones, en el cual necesitan la ayuda de profesionales que les guíen a afrontar estos cambios de una manera positiva y satisfactoria, que les permita adaptarse a la situación actual, así como mejorar en cuestiones organizativas, en las nuevas tecnologías, para así optar por una educación de calidad.

En las prácticas que venimos abordando desde el comienzo de la asignatura hemos visto la importancia que tiene el asesoramiento en las instituciones educativas, así como conocer que hacen los asesores en cada momento o en las situaciones que se le plantea y cómo asesoran a esos centros educativos a la hora de llevar a cabo un plan de mejora o cualquier otro plan de actuación.

Por otro lado una de las ventajas que ha tenido la elaboración de un Plan de Asesoramiento, ha sido el conocer los sistemas de apoyo que intervienen en este proceso, ya que hemos indagado por quién está compuesto cada uno, sus funciones, sus características, sus objetivos, etc. Por lo tanto esta práctica nos ha permitido conocer más allá de lo establecido en una guía docente, ya que también hemos ido a un CEP y hemos estado un primer contacto con ello además de toda la información que hemos recogido de estos.

Para finalizar hay que destacar que para realizar esta práctica hemos tenido que ponernos en el papel de cada uno de los asesores externos, ya que no se nos ha dado la información necesaria sobre cada uno y como asesoran, por lo que el grupo ha usado su imaginación y se ha metido en el rol de asesores externos lo que nos ha ayudado a ver como ellos asesoran tanto un plan de mejora como la realización de un plan de asesoramiento y las técnicas que utilizarían cada uno de ellos para estas actividades.

Las dimensiones que pueden ser tratadas en un proceso de asesoramiento pueden responder a diferentes causas; las actividades, funciones o tareas del asesoramiento pueden atender a cuestiones de metodología, estrategias de actuación internas o externas al centro, a la organización del propio centro, a la formación de los profesionales o incluso a las relaciones de la propia estructura educativa. Consideramos que el asesor tiene la labor de actuar como clarificador que potencia la información relevante, amplía la visión de los sujetos seleccionando y creando conjuntamente con ellos los argumentos de los problemas o

dificultades. Pero sobre todo, es un momento en el que dinamiza, apoya e interviene en los debates y aporta perspectivas y propósitos. Se integra de forma prescindible e igualitaria con el grupo.

8. Referencias bibliográficas

DOMINGO SEGOVIA, J. (coord). (2001): *Rasgos de configuración de los sistemas de apoyo externo a los centros educativos. Asesoramiento al Centro educativo*. Barcelona: Octaedro.

ESCUDERO MUÑOZ, J.M. y MORENO OLMEDILLA, J.M. (1992): *El asesoramiento a centros educativos*. Madrid: Servicio de Publicaciones de la C.M.

HERNÁNDEZ, V; MOYA OTERO, J. (2013): *Una guía básica para mejorar nuestros Centros educativos a través de planes de mejora*. Asesoramiento Institucional, Universidad de La Laguna.

HERNÁNDEZ, V; (2013): *Una guía básica para mejorar nuestros Centros educativos a través de planes de mejora*. Asesoramiento Institucional, Universidad de La Laguna.

HERNÁNDEZ, V; (2013): *El asesoramiento desde los centros del profesorado (CEP): La opinión de los agentes de apoyo*. Asesoramiento Institucional, Universidad de La Laguna.

MADONAR PARDINILLA, M.J. (2001): Los servicios de apoyo externo alrededor de la LOGSE: reconstrucción desde la colaboración en y con el centro. *Revista ANNALES XIV, UNED Barbastro*. Pp. 381-403.

MARCELO GARCÍA, C. (1996): *Innovación educativa, Asesoramiento y desarrollo profesional*. Madrid: Centro de Publicaciones, Secretaría General Técnica.

MONTERO ALCAIDE, A. (1997): *Inspección educativa y función asesora*. En MARCELO GARCÍA (coord.): *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona, Ariel.

NIETO CANO, J.M. (2001). *Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas*. En DOMINGO; J (coord.) *Asesoramiento al centro educativo*. Barcelona, Octaedro.

PÉREZ G. (2005): *Estrategias e instrumentos en asesoramiento*. En J.D. Segovia (Coord.) *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución* (227-246). Barcelona: Octaedro.

VIÑAO FRAGO, A. (2004): *Escuela para todos*. Madrid: Marcial Pons.

ANEXO 8. Proyecto Empresarial Plantaupino

Plantaupino

PROYECTO EMPRESARIAL

Autores
Abreu González, Haridian
Borrell Lora, Jonatan
Ramos Samblás, Diego
Sedeño Lizarzaburu, Deba

Universidad de La Laguna
3º Pedagogía - Grupo A15
Asignatura: Tecnología Educativa
Fecha de entrega: 29 de abril de 2014



Universidad
de La Laguna

ÍNDICE

1. Introducción	375
2. Marco Teórico	376
3. Fase 1. Justificación del proyecto	390
4. Fase 2. Características generales	391
4.1 Objetivos de PlantaunPino	391
4.2 Servicios ofertados.....	391
4.3 Viabilidad.....	394
4.4 Innovación.....	395
5. Fase 3. Modelo de negocio	396
5.1 Logo empresarial	396
5.2 Lema de la empresa.....	396
5.3 Ubicación y recursos materiales.	396
5.4 Recursos Humanos.....	398
5.5 Recursos Tecnológicos.	398
5.6 Recursos Económicos.....	399
5.7 Modelo de Financiación	399
5.8 Marketing, comercialización y publicidad	400
6. Fase 4. Implementación	402
6.1 Planificación del proyecto.....	402
6.2 Sitio WEB de Plantaunpino	403
6.3 Vídeo de presentación	405
6.4 Spot Publicitario	405
6.5 Tarjeta de visita.....	406
7. Valoración personal.....	407
8. Referencias bibliográficas	409
9. Anexos.....	410

1. Introducción

Existe un momento en nuestra vida en el que se nos pasa por la cabeza montar y abrir una empresa. Todos lo llegamos a pensar, aunque solo sea por unos instantes. Zapaterías, guarderías, tiendas de moda, restaurantes, tiendas de informática... son muchos de los ejemplos de empresas que salen a la luz, teniendo más o menos éxito en el mundo laboral.

Desde esta práctica, se nos motiva a dar ese paso y construir un modelo de negocio, ser emprendedor y elaborar un proyecto empresarial relacionado con el ámbito educativo en Internet. Esta empresa tendrá como objetivo la oferta de uno o varios servicios educativos apoyados siempre con recursos tecnológicos e Internet. Por lo tanto, una de las bases importantes será la construcción de un sitio web en el que se integre ese modelo de negocio para dar a conocer la empresa.

Para llevar a cabo todo este proceso, analizaremos de antemano unas empresas reales que tienen un sitio web en Internet. Construiremos así nuestro pequeño marco teórico con la finalidad de poder generar nuestras propias ideas y desarrollar en diferentes fases nuestro proyecto empresarial. Todo esto no será posible sin una actitud previa y una motivación por emprender este proyecto que comienza desde la teoría y desde la generación de esas ideas.

La clave de todo esto, será la innovación. Es imprescindible en la actualidad, que nuestro negocio posea algo original del que nos podamos beneficiar, algún aspecto que destaque por encima de todas las empresas que pueden convivir a nuestro alrededor y que nos diferencie de ellas. Tal y como expone Francisco J. García Rodríguez, (2014) "*¡La innovación es la clave de las estrategias competitivas!*". ¿Será viable nuestro modelo empresarial? ¿Cuál será nuestra idea original? ¿Qué servicios ofrecerá nuestra empresa?

2. Marco Teórico

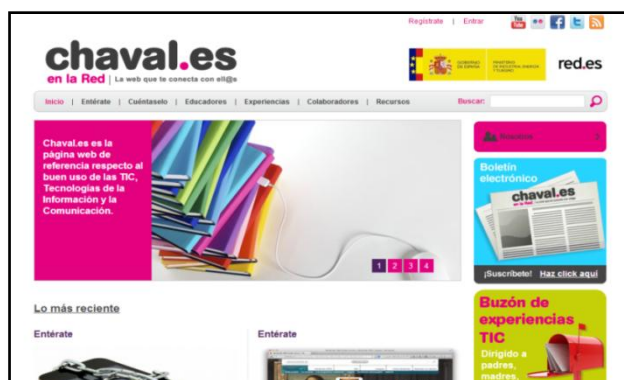
Tal y como hemos mencionado en la introducción, en nuestro marco teórico analizaremos una serie de empresas reales con la finalidad de entender la idea del proyecto y poder generar, a partir de estos modelos, nuestro propio modelo empresarial, de tal forma que constituye una práctica excelente para coger ideas y profundizar más en la nuestra.

2.1 Chaval.es

Nombre: Chaval.es	Dirección web: http://www.chaval.es
Servicio o producto educativo que ofrece	<p>Chaval.es es un sitio web de referencia respecto al buen uso de las TIC. Nos ofrece contenidos, consejos y guías para resolver dudas y a la vez para poder encontrar listados de referencias útiles y de calidad.</p> <p>El objetivo de Chaval.es, es formar e informar sobre ventajas y posibles riesgos que ofrece el panorama tecnológico actual.</p>
¿Quién o quiénes están detrás de la empresa?	<p>Chaval.es, es una iniciativa de la Secretaría de Estado de Telecomunicaciones y para la Sociedad de la Información puesta en marcha por red.es.</p> <p>Red.es es una entidad pública empresarial adscrita al Ministerio de Industria, Energía y Turismo que desarrolla un conjunto de actividades para que los españoles puedan beneficiarse al máximo de las posibilidades que ofrecen las Tecnologías de la Información y la comunicación. Chaval.es trabaja en colaboración con otras entidades, empresas y organizaciones como: Google, Orange, Fundación Pere Tarrés, Fundación Alia2, RTVE, entre otras.</p> <p>Esta iniciativa, responde a la necesidad de salvar la brecha digital entre padres, madres, tutores y educadores respecto al avance de los menores y jóvenes en el uso de las TIC.</p>
Recursos o herramientas TIC que emplean	<p>Para la obtención de información y para la formación, esta web utiliza recursos como libros, videojuegos, diccionario online, redes sociales, aulas digitales, etc.</p>
¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?	<p>Está dirigida tanto a padres, como a educadores y niños buscando la parte práctica, segura y divertida de las TIC.</p> <p>Chaval.es ofrece actividades, documentos y consejos con el objetivo de sensibilizar a los usuarios de las oportunidades que puede ofrecer el mundo tecnológico. Además, pretende educar a los adultos sobre las posibilidades de las TIC, enseñar el buen uso y plantear retos y contenidos útiles para mejorar la relación con los jóvenes y menores.</p>
¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?	<p>A la hora de suscribirse a la web, es necesario realizar un pago. Esta forma de financiación consigue proteger al menor, puesto que son los padres quienes deben realizar el pago.</p>

Chaval.es es una iniciativa de la Secretaría de Estado de Telecomunicaciones y para la Sociedad de la información (Minetur), puesta en marcha por Red.es respondiendo a la necesidad de salvar la brecha digital entre padres, madres,

tutores y educadores respecto al avance de los menores y jóvenes en el uso de las TIC. Son la página web de referencia respecto al buen uso de las TIC, Tecnologías de la Información y la Comunicación. Su objetivo es formar e informar sobre las ventajas y posibles riesgos que ofrece el panorama tecnológico actual.



Informan, sobre lo que ocurre en la Red, lo que interesa a los jóvenes, y qué es imprescindible para proteger, educar y motivar a los menores en el buen uso de las TICs. Para ello usan diferentes herramientas entre ellas un buzón virtual de experiencias, donde se puede contactar con Chavales.es, y así solventar posibles dudas, sugerencias,... también cuenta con un boletín electrónico, suscribiéndose a él, las novedades y boletines de la página llegan directamente al correo electrónico,...

Cuentan con el apoyo y la colaboración de organismos e instituciones públicas que trabajan para garantizar los derechos de los menores en Internet, así como, la defensa de la privacidad y seguridad en el uso de las TIC. Además, la cooperación del sector privado es primordial para conseguir su objetivo.

ciberSUR	Fero Tecnológico Interactivos Telefonía Universidad de Valencia	fundación alia2 a2	FUNDACIÓN PERE TARRÉS
Google	orange	Pantallas Amigas	rtve
Sapos y Princesas	SILKEN AL-ANDALUS PALACE SEVILLA	Trei TRES-TO REPUTACIÓN EN INTERNET	zed

No sólo quieren concienciarse ellos de los valores de la web, sino que quieren que se involucren en el desarrollo de decálogos y códigos deontológicos que respeten los derechos de los menores. Algunos de estos colaboradores son: RTVE, Corporación de Radio Televisión Española, Fundación Alia2, Fundación

Pere Tarrés, Foro Generaciones Interactivas, Google Spain, Pantallas Amigas, Sapos y Princesas, TREI, ZED, Orange, France Telecom España, Comunicaciones, Producciones del Sur y Silken Al-Andalus Palace Sevilla.

2.2 Boolino

Nombre: Boolino	Dirección web: http://www.boolino.com/es/
Servicio o producto educativo que ofrece	<p>Boolino es un espacio de actualidad donde se comparten ideas y opiniones sobre temas relacionados con la literatura infantil y la animación lectora: Entrevistas con expertos en educación, encuentros con autores, ilustradores, editores, bibliotecarios, recomendaciones de libros, etc.</p> <p>Su principal objetivo es fomentar el hábito de la lectura a una edad temprana y a la vez, mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas.</p> <p>En este blog podemos encontrar infinidad de libros (55.000 referencias) clasificados por edades (0-2, 3-4, 5-6, 7-8, 9-10, 11,12 y +) y por categorías (libros ilustrados, ficción, naturaleza, etc.) También ofrece la posibilidad de búsqueda de libros por idiomas (inglés, euskera, catalán, gallego, etc.) Además, Boolino ofrece a los padres, guías de lectura, actividades y recomendaciones para animar a los más pequeños a iniciarse en el mundo de la lectura.</p>
¿Quién o quiénes están detrás de la empresa?	Sven Huber, Co-fundador y CEO.
Recursos o herramientas TIC que emplean	A parte de toda la información que podemos obtener a partir del blog, también podemos encontrar más contenidos, comentarios, opiniones etc. en diferentes redes sociales como Facebook y Twitter. También en YouTube y google +.
¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?	Este blog está dirigido sobre todo a padres y docentes. Se trata de una herramienta para facilitar la tarea de la elección de libros adecuados para cada edad los cuales incluyen material didáctico, recomendaciones de cómo trabajar con los más pequeños, etc.
¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?	Los creadores del blog, obtienen beneficios a partir de la suscripción al blog. De esta manera, a las familias inscritas, se les envía cada mes un libro recomendado que recibirán con material didáctico para realizar con los niños manualidades y actividades relacionadas con el libro, la historia y los personajes. Otro modo de obtener ingresos es a partir de la venta de libros y cuentos.



2.3 Educaedu

Nombre: Educaedu I lead to call		Dirección web: http://www.educaleads.es
Servicio o producto educativo que ofrece	Ofrecen una atención personalizada a alumnos interesados en la oferta formativa.	
¿Quién o quiénes están detrás de la empresa?	Los fundadores son: Fernando Bacaicoa y Mikel Castaños, además de algunos colaboradores.	
Recursos o herramientas TIC que emplean	Llamadas telefónicas.	
¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?	A estudiantes interesados en cursos.	
¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?	Además de ofrecer una atención personalizada y aumentar el rendimiento de las inversiones en campañas de captación sin riesgos, sólo se paga por contacto efectivo realizado. Por tanto ese es su modelo de negocio.	

Educaedu es una comunidad educativa más grande y completa a nivel mundial, creada con el objeto de hacer más cómodo y fácil el acceso de los estudiantes a la oferta formativa, a través tanto de directorios y sistemas de búsqueda, como de la interacción con otros estudiantes.

La empresa de origen español, fundada en 2001, ha experimentado un gran crecimiento



durante los últimos años. Con una presencia en más de 20 países nueve lenguas distintas, Educaedu tiene actualmente más de 137 mil ofertas de cursos educativos en diferentes áreas y niveles de profundización.

En mayo de 2010, el fondo de inversión americano Great Hill Partners entró a formar parte del capital de Educaedu, para consolidar y acelerar el crecimiento internacional de la empresa. Los fundadores de esta iniciativa son:



Fernando Bacaicoa

Como entrepreneur serial de negocios en internet, Fernando Bacaicoa ha incorporado y adaptado exitosamente al proyecto su visión de negocio, así como su estrategia comercial. En 2001, Fernando fundó la primera web del grupo Educaedu, www.tumaster.com, junto con su socio Mikel Castaños, con el convencimiento de que iban a construir el mayor directorio de formación en el mundo. Siete años después, deciden expandir su proyecto de formación, abriendo oficinas en Latinoamérica y lanzando www.educaedu.com internacionalmente. Fernando, bilbaíno, se graduó en Administración y Dirección de Empresas por la Universidad de Deusto y realizó un Máster en Marketing Estratégico en la Universidad de Strathclyde.

Mikel Castaños

Mikel Castaños es un empresario con foco en el sector de Internet. En 2001 funda con su socio Fernando Bacaicoa www.tumaster.com, al cual siguen www.canal cursos.com, www.buscaoposiciones.com y www.educaedu.com, con la idea de construir el mayor directorio de formación a nivel mundial. Como Co-fundador y Co-CEO, Mikel se ocupa del Management de la empresa. Mikel, nacido en Bilbao, es Licenciado en Administración y Dirección de Empresas de la Universidad Wolverhampton, realizó un MBA en Eseeune y un Business Administration Program en Georgetown University.



2.4 Educate

Nombre: Educate	Dirección web: http://cursoseducate.com/
Servicio o producto educativo	Educate es una web de naturaleza formativa. Ofrece cursos de formación online clasificados en cinco materias: Empresa, Ofimática, Fotografía, Diseño y Web.

<p>que ofrece</p>	<p>Ejemplo de cursos de cada materia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empresa: Gestión eficaz del tiempo, Contabilidad previsional, Plan general contable, etc. - Ofimática: Power Point 2007, Microsoft Word 2010, etc. - Fotografía: Composición fotográfica, Photoshop CS 4, etc. - Diseño: AutoCAD 2010, Photoshop avanzado, El escaparate como herramienta de venta, etc. - Web: Diseño Web con HTML 5 y CSS3, Herramientas en la nube, Web2.0 y redes sociales, etc. <p>Cada curso presenta información referente al contenido, al precio, a la duración (en horas), a los destinatarios, a los objetivos,... Una vez inscrito, puedes acceder al temario, a los manuales, a las tutorías, etc. Un dato que nos ha parecido relevante, es la posibilidad de poder conocer el índice del temario y conocer con más exactitud los contenidos. Así el usuario puede decidir si es el que más le conviene o no. Además, el usuario, una vez decide comprar un curso, puede disponer de éste para siempre.</p> <p>Cada curso cuenta con un tutor especializado que resuelve dudas que puedan surgir durante la formación. Al terminar el curso, el usuario obtiene un certificado o diploma acreditativo.</p>
<p>¿Quién o quiénes están detrás de la empresa?</p>	<p>Miguel Ángel Ruano – Director General</p>
<p>Recursos o herramientas TIC que emplean</p>	<p>Material didáctico online y contacto online con el tutor (no se especifica de qué modo, para saberlo hay que estar inscrito en algún curso).</p>
<p>¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?</p>	<p>Esta web puede estar dirigida a todo aquel que quiera realizar un curso de formación online relacionado con las materias que se ofrecen. En la página no se especifica una tipología de usuarios concreta, en este caso, depende del interés del usuario por el tema de formación que se ofrece.</p>
<p>¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?</p>	<p>El modelo de negocio de esta empresa se basa en la suscripción de los usuarios que compran los cursos online. A través de esta suscripción, el usuario tendrá acceso a todos los cursos, a los tutores, a los apuntes y documentos, diplomas acreditativos, etc.</p> <p>El precio de las suscripciones es de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 mes → 25 € - 6 meses → 125€ - 1 año → 250€ - Empresas → consultar



2.5 FIZZiKiD

Nombre: FIZZiKiD	Dirección web: https://www.fizzikid.com
Servicio o producto educativo que ofrece	Es una red social segura y educativa para los niños y niñas, de tal forma que se consigue educarlos/las en este ámbito tecnológico, creando, además de pautas para su buen uso y desarrollo, una serie de valores tecnológicos para promover la igualdad de oportunidades entre la comunidad. Los niños podrán comunicarse e interactuar mediante la red social, chatear, compartir elementos, enviar mensajes o incluso crear sus propias páginas y participar en experimentos para conseguir premios.
¿Quién o quiénes están detrás de la empresa?	Fizzikid es una iniciativa de Pequeñencia Comunidad Educativa en Red, S.L., fundada en el año 2011. Es una Sociedad de capital española de base tecnológica con domicilio social en San Cristóbal de La Laguna, Tenerife. Lo forma un equipo formado por un equipo de Pedagogos profesionales con formación científica, tecnológica y empresarial. Un grupo de investigación de la ULL que se llama E
Recursos o herramientas TIC que emplean	Este sitio web cuenta un blog, un chat, una agenda, un muro y un modulo de recursos de comunicación y formación online de la web. Una red social que funciona como una plataforma para publicar y distribuir los contenidos.
¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?	Es una red social destinada a niños y niñas de entre 8 y 14 años. Tanto las familias como estos niños se convierten en potenciales usuarios de FIZZiKiD.
¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?	A la hora de suscribirse a la web, es necesario realizar un pago. Esta forma de financiación consigue proteger al menor, puesto que son los padres quienes deben realizar el pago. También obtienen ingresos mediante publicidad.



FizziKid surge con la idea de responder a las necesidades y preocupaciones que tienen los padres del uso que hacen sus hijos e hijas de las redes sociales. Por lo tanto, esta web intenta educar a los niños en el uso de esta herramienta tecnológica. Es una forma de divertir y fomentar la creatividad y el talento entre los más pequeños mediante la posibilidad de la creación de sus propias páginas, otorgando recompensas a los más creativos.

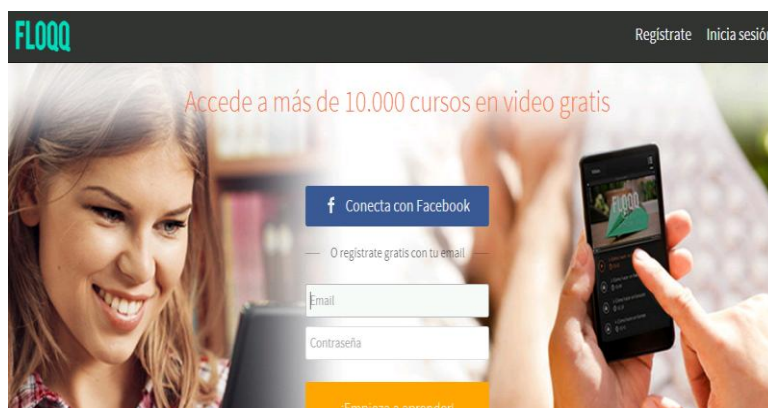
Se consigue la educación y la socialización en un tipo de tecnología que una llegada a la edad adulta, estos niños y niñas dispondrán de las bases y los conocimientos necesarios para poder interactuar libremente en las redes sociales destinadas a las personas adultas.

Dentro del sistema legal de la web se protegen varios derechos como el derecho a la protección del honor, la intimidad personal y familiar y a la propia imagen, así como derecho a la protección de sus datos personales. Los/las menores de edad, además, merecen y ostentan una protección especial. Y es que a través de Fizzikid *“se implementa un modelo integral, riguroso e innovador de protección legal coherente con la normativa española aplicable, así como con los principios europeos de salvaguarda de los derechos de los/las niños/as en línea y de protección de datos desde el diseño y por defecto”*.

2.6 Floqq

Nombre: Floqq	Dirección web: http://www.floqq.com
Servicio o producto educativo que ofrece	Su lema es “todos tenemos mucho que aprender y algo que enseñar”. Ofrecen la posibilidad de consultar una gran base de videos, a parte de un servicio formativo, mediante cursos online de todo tipo: “marketing online, negocio, programación, cocina, DIY, música, diseño y fotografía...” son cursos con diversas utilidades a la que pueden adaptarse los alumnos en base a sus necesidades educativas, o simplemente por interés profesional, como pueden ser por ejemplo los cursos de marketing online o fotografía. También ofrece la posibilidad de crear los cursos. Videocursos o videotutoriales.
¿Quién o	El equipo diseñador de esta página está compuesta por 5 cinco personas

quiénes están detrás de la empresa?	expertos en sus campos y financiados por Cabiedes & Partners. Además cuentan con una persona licenciada en finanzas y una gran cantidad y variedad de inversores.
Recursos o herramientas TIC que emplean	Videos e-Learning. El material TIC que utilizan es la propia utilización de material tecnológico para la realización de estos cursos. Se puede acceder a la web a través de una aplicación para el móvil.
¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?	Los potenciales usuarios son alumnos, los que quieren adquirir formación, pero no solamente tienen que ser estos, sino cualquier persona que desee adquirir formación vía online, no obstante todas las personas que se dirijan para obtener la formación que ofrece esta página serán considerados como alumnos. No existen usuarios específicos, ya que debido a su variedad de cursos, la web irá dirigida a cualquier tipo de persona, estudiante, trabajador, desempleado, etc., desde niños a personas mayores, en función de los tutoriales que aparecen en la web.
¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?	La forma que tienen de ganar dinero es mediante la suscripción a los cursos que ofrecen en su página web, no obstante cabe destacar que también ofrecen cursos gratuitos. La persona que implementa un curso, debe ofrecer un dinero para poder desarrollarlo, ya que se publicita en la propia web.



2.7 E-Magister

Nombre: E-Magister	Dirección web: http://www.emagister.com
Servicio o producto educativo que ofrece	Ofrece cursos de diferente índole para la ampliación de la formación de los usuarios de la página. La peculiaridad que tiene esta página es que cuenta con un buscador donde introducir los caracteres del curso que buscamos y nos dirige a ese curso, o similares, no obstante también nos ofrece otro método de búsqueda según criterios generales como: "ciencia, hostelería y turismo, inmobiliaria, salud..." Buscador de cursos de diferente índole, niveles, tipos. Se especifican muchos aspectos como el precio, el tipo de curso, la rama, etc. Si es presencial o no, si es gratuito o no.
¿Quién o quiénes están detrás de la empresa?	Detrás de esta empresa se encuentra un gran grupo de desarrolladores, encargados del diseño de la estructura de la página, también encargados de realizar una búsqueda rápida en base a los criterios que introduzcan los usuarios, también encargados de mantener la estructura de la página y revisores de calidad. Un Ingeniero Superior en Telecomunicación, El Equipo directo en el que hay accionistas. Antonio González, el Presidente Grupo Intercom. Personas técnicas y especialistas en la elaboración de la

	web.
Recursos o herramientas TIC que emplean	Redes sociales, blog, el propio buscador ofreciendo imágenes del curso, sus precios. Chat informativo. Podríamos decir que la misma utilización de material informático es la principal herramienta TIC que utilizan en e-magister.
¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?	El principal usuario al que va dirigido esta página es a cualquier persona que desee obtener una formación que ofrece esta página, no obstante y también cabe destacar dentro de este apartado, e-magister ofrece becas que reducen el coste en un 60%. Personas jóvenes, adultas y mayores a partir de 16 años que quieran buscar algún tipo de curso. Los usuarios potenciales estudiantes, trabajadores, desempleados o que quieran seguir formándose, consiguiendo así una formación permanente. En definitiva, todo aquel usuario mayor de 16 años que quiera seguir formándose en distintos ámbitos educativos.
¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?	La principal forma en la que e-magister obtiene beneficios es a través de la matriculación de los usuarios en sus cursos. Cobran a los centros educativos por cada usuario que rellena el formulario de solicitud. Por publicidad y cuotas que pagaban los centros por estar asociados al portal. Cabe destacar que ofrece también máster de formación. Cada curso tiene su precio estipulado.

2.8 Coursera

Nombre: Coursera	Dirección web: https://www.coursera.org
Servicio o producto educativo que ofrece	Coursera es una empresa educativa que ofrece más de 600 cursos formativos online de forma gratuita. Se trata de una plataforma educativa asociada con las principales universidades y organizaciones de todo el mundo. Cada asociado (Universidades y organizaciones) ofrece diferentes cursos, por ejemplo la Universidad Nacional Autónoma de México ofrece

	entre otros, un curso titulado “ser más creativos”. Los cursos están clasificados por idiomas y categorías. Arte, Biología y ciencias Naturales, Administración y Empresas, Química, Economía y finanzas, Educación, etc. Cada curso contiene información acerca del programa, la duración, la metodología, etc.
¿Quién o quiénes están detrás de la empresa?	Cofundadores: Daphne Koller, Andrew Ng y Lila Ibrahim (profesores del departamento de Ciencias de la Computación en la Universidad de Stanford). Colaboradores: Patrick Aebischer, Rafael Bras, David Lee, Ben Polak, Margaret Sheil entre otros.
Recursos o herramientas TIC que emplean	Comunidades virtuales de aprendizaje, redes sociales y enseñanza en línea.
¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?	Se dirige a todas aquellas personas que quieran formarse en alguna de las materias que se ofrecen de manera gratuita.
¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?	Puede ser que obtengan dinero a través de las organizaciones a las que esta asociadas (esto no se especifica).



2.9 AEFOL

Nombre: Aefol	Dirección web: http://www.aefol.com
Servicio o producto educativo que ofrece	Formación suplementaria a empresas, cursos de capacitación, un servicio de consultoría, puesta en marcha de proyectos internacionales y otros aspectos de interés sobre la materia. Además ofrecen a las personas que participen en nuestros cursos las mejores ventajas y servicios que les permiten iniciar o progresar en su carrera profesional en el sector del e-learning y RRHH, así como impulsar su desarrollo personal.

	En el servicio de consultoría o asesoramiento aportan a sus socios y empresas interesadas: las últimas tendencias, informaciones del sector, estudios de mercado y tendencias a nivel mundial que detecta AEFOL , de este modo sus clientes pueden disponer de un servicio a medida de sus intereses y objetivos.
¿Quién o quiénes están detrás de la empresa?	EL EQUIPO DE AEFOL está formado por: <ul style="list-style-type: none"> • José Lozano Galera, Presidente • Isabel Fuentes, Directora Comercial • Cristina García, Directora de Formación • Álvaro Lozano Fuentes, Asistente de Marketing y Comunicación. • Amplia red de colaboradores en España, Costa Rica, México, Colombia, Perú, Chile, Argentina y Ecuador.
Recursos o herramientas TIC que emplean	Utilizan recursos multimedia, como vídeos, descarga de archivos y redes sociales como el Facebook.
¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?	Va dirigido a todos los públicos, y sus potenciales usuarios son empresas que apuestan por proyectos de e-learning, y personas que quieren mejorar profesionalmente en el sector del E- learning y RRHH.
¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?	Ganan dinero a través de los cursos que ofertan, además de la consultoría, que se hace a través de un presupuesto que hace la empresa a sus clientes.

José Lozano Galera

Nació en Barcelona en 1957. Licenciado en Filología Hispánica por la Universidad de Barcelona. PDD por el IESE. Ha trabajado en los sectores de banca, educación, editorial, fue co-fundador de la UOC en 1995, en el 2001 fundó AEFOL donde sigue siendo su director general. Ver currículum en LinkedIn: <http://www.linkedin.com/in/joselozanogalera>

Isabel Fuentes Ardila

Directora Comercial y Marketing de AEFOL. Máster en Dirección Comercial y Ventas, con amplia trayectoria profesional en diferentes sectores de la empresa española e internacional. Ha realizado trabajos para varios organismos públicos de la Administración en España, como fue la campaña de “*Aprendiendo a Exportar*” para el **ICEX**-Instituto de Comercio Exterior. “*Jornada empresarial*” para el Ayuntamiento de Rubí (Barcelona) Jornada sobre “*El mercado de China*” para la exportación de productos españoles al mercado asiático, etc.

- Fue adjunta a la dirección comercial del grupo multinacional **AIG Finanzas-España** en Barcelona. Dirección de marketing, calidad y servicios en la compañía **PUMA AG Germany**
- Coordinadora y responsable del departamento comercial y de atención al cliente en **Carls Zeiss West Germany** en Barcelona.
- Directora de **RIALmoda** en el sector textil.
- Ha participado en Ferias en Inglaterra, Francia, Portugal, Chile, México, Argentina, Perú, Colombia y Turquía

- Desde el año 2006 hasta la actualidad, es socia-directora comercial y de marketing de AEFOL & EXPOEARNING, S.L. del Congreso Internacional & Feria Profesional de referencia en el ámbito iberoamericano del sector del e-learning que ha celebrado 17 ediciones en Feria de Barcelona, Feria de Madrid, Lima, Bogotá y México.

Cristina García Revaliente

Licenciada en Pedagogía por la UAB. Máster en E.learning por La Salle. Trabaja en AEFOL desde el año 2002. Coordina el área de contenidos, programas y formación.

Álvaro Lozano Fuentes

Estudiante de Psicología en la UAB y de Marketing en la UOC. Ha colaborado en cinco ediciones de EXPOEARNING.



2.10 Entornos Innovadores

Nombre: Entornos Innovadores		Dirección web: www.entornosinnovadores.com
Servicio o producto educativo que ofrece	Este sitio web ofrece una serie de herramientas para incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Mediante este tipo de tecnología, se pueden crear estrategias metodológicas de un gran valor añadido. Herramientas de autor, plataformas de formación por competencias, creación de materiales educativos o consultoría y formación en las TIC son algunos de los principales servicios que ofrece esta empresa.	
¿Quién o quiénes están detrás de la empresa?	La sede principal de la empresa está situada en el Parque Científico y Tecnológico de Albacete, compuesta por un equipo altamente cualificado consolidado en el sector de las nuevas tecnologías y apoyado por instituciones como el Centro Europeo de Empresas de la Innovación.	
Recursos o herramientas TIC que emplean	Es una web basada en el lenguaje HTML y FLASH, mediante el que exponen todos sus productos y servicios, por lo que se puede considerar un sitio web de naturaleza informativa en la que se ofrecen recursos tecnológicos.	
¿A quién se dirige? ¿Cuáles son sus potenciales usuarios?	La empresa se dirige sobre todo al sector de la educación en general. Sus potenciales usuarios son en su mayoría, colegios, escuelas e institutos.	
¿Cuál es el modelo de negocio o cómo ganan dinero?	Su modelo económico es la producción y la oferta de sus servicios tecnológicos e innovadores.	



EntornosInnovadores está especializada en la creación de contenido software de alta calidad. Apoyada por instituciones Centro Europeo de Empresas de la innovación, ha conseguido reconocimientos como el premio a la empresa más innovadora.

3. Fase 1. Justificación del proyecto

Después de ver las propuestas del año anterior de la feria del talento emprendedor, para no repetir propuestas, con la lluvia de ideas y los constantes debates ante estas cuestiones, un día sin más, mientras un miembro del grupo asistía a una charla de agricultura, esa idea empezó a brotar y mientras más se informaba e investigada, surgió la idea de un hospital de plantas.

Una vez expuesta la idea, se investigó acerca de la existencia de hospitales de plantas y dimos con uno en Pozuelo de Alarcón (Madrid)¹⁰⁰, pero fue el único que encontramos en el territorio Español. Entonces decidimos coger esta idea y ser pioneros en Canarias y entre todos surgió un sinfín de apartados, recursos y servicios que podía ofertar la empresa. Los dividimos en cuatro bloques que nos repartimos en función del área que mejor dominaba cada uno. Estos bloques son: Asesoramiento, plantas medicinales, formación y recursos. Decidimos enfocarnos en el medio ambiente, por que considerábamos que muchas prácticas como la agricultura o la medicina natural se están perdiendo y quedando en el olvido. Además de que este, nuestro planeta, lo estamos destruyendo poco a poco y se hace necesaria la concienciación y la educación en valores medioambientales.

Cuando planteamos la idea de hacer un hospital de plantas, nos dimos cuenta que en el fondo, muchos aspectos se perdían en el camino, es decir, podemos cuidar de las plantas por otros pero si no les enseñamos las herramientas para que ellos puedan hacerlo por sí mismos, al final, no haremos llegar nuestro mensaje, que es lo más importante, que las personas puedan cuidar de las plantas y a largo plazo de la naturaleza. Por ello, incluimos en el proyecto otros servicios para que este mensaje llegara a todos, ya sea a través de cursos, talleres, libros sobre plantas medicinales, en los colegios con unidades didácticas, para que desde pequeños aprendan la importancia y se fomente el respeto a nuestro planeta.

Vivimos en el mismo planeta tanto pequeños como grandes, por eso, no quisimos limitar a los usuarios en una sola categoría. Aunque para los cursos, talleres y la compra de libros hay que ser mayor de edad, los más pequeños tienen su rincón, cuando proporcionamos a los colegios unidades didácticas relacionadas con el medio ambiente, para que ellos también puedan aprender la importancia de cuidar el medio ambiente. Por ello nuestra empresa va dirigida a todos los públicos, aunque los potenciales usuarios son mayores de 18 años.

¹⁰⁰ Planeta curioso. (2009): *El primer hospital para plantas*. Extraído el 27 de Marzo de 2014, de <http://www.planetacurioso.com/2009/05/29/el-primer-hospital-para-plantas/>

4. Fase 2. Características generales

4.1 Objetivos de PlantaunPino

Los principales objetivos que pretende trabajar nuestra empresa a través de los servicios que ofertamos son los siguientes:

- Educar en valores medioambientales
- Resolver problemas comunes medioambientales.
- Realizar consultoría del medio natural y medicinal.
- Ofrecer formación educativa.
- Concienciar a la comunidad escolar acerca del medio ambiente.
- Proporcionar información, cursos y material didáctico educativo.

4.2 Servicios ofertados

Asesoramiento y Consultoría

A través de este servicio, Plantaunpino quiere llegar a las personas a través del asesoramiento y la consultoría.

- Ofrecemos un asesoramiento individual y consultas para obtener información y ayuda.
- Nos dirigimos a personas mayores de 18 años.
- Asesoramiento Online las 24 horas
- Nuestro centro abrirá sus puertas, para que los usuarios puedan llevar sus plantas y nuestro equipo de expertos las tratarán.

Este consultor personal estará a disposición del cliente las 24 horas, de tal forma que es el usuario quien se puede poner en contacto con el experto para comunicarle cualquier duda.

Así mismo, ofrecemos dos espacios para las consultas de los usuarios:

- Te ofrecemos un chat online de asesoramiento, mediante el cual puedes tener una conversación con otras personas registradas acerca de tus plantas o huertos.
- También ofrecemos un foro para que puedas opinar y debatir con otros usuarios, interaccionando con ellos.

Otro servicio dentro del asesoramiento es nuestro hospital de plantas, mediante el cual, todas las personas podrán traernos sus plantas y nosotros podremos cuidarlas y explicarles a ellos como hacerlo de forma sobresaliente.

Como último recurso e innovador, pensamos en la posibilidad de crear una guardería, con la finalidad de que, todas esas personas que no puedan cuidar de sus plantas en un período largo de tiempo, nosotros lo hagamos por ellos en nuestro invernadero.

Consideramos también la posibilidad de ofertar dos servicios gratuitos. Por una parte, solo por registrarse, los usuarios podrán acceder a nuestra galería de imágenes, en la que publicaremos fotos de aquellos usuarios que quieran mostrar sus propias plantas o huertos. Por otra parte, la sección de compra-venta, dedicada a los clientes que quieren deshacerse de sus plantas y no tienen con quien dejarla. Es una forma de que ellos mismos cuiden la naturaleza, impidiendo que esos seres vivos perezcan y consiguiendo, al mismo tiempo, un dinero extra.

Plantas medicinales

“Porque si todas las plantas, flores, hojas y pájaros pasearan juntos, habría una multitud danzando al son de la música”. (Frances Hodgson Burnett) .

Esta frase de él “Jardín secreto” es un reflejo, de este servicio, creamos un jardín, con plantas secretas para muchos, pero que intentamos invitar a todos a este jardín y que las conozcan.

Las plantas medicinales se llevan utilizando como forma de sanar y curar distintas enfermedades desde la antigüedad. En la actualidad, sus principios activos están presentes en muchos de los fármacos que existen en las farmacias. Por ello, ofrecemos una revista elaborada por nosotros con información acerca de plantas medicinales, sus propiedades y su forma de preparación, queremos acercar al público a través de esta revista y que a la vez conozcan este mundo que cada vez se está perdiendo. La revista es, una muestra de un libro elaborado por nosotros también, con posibilidad de compra, con más plantas medicinales, con una guía de recolección y muchas más recetas que podrán hacer desde casa.

Cada cierto tiempo elaboraremos diferentes revistas con su homólogo libro, donde incluiremos a las protagonistas de todo esto, las plantas medicinales.

Formación

Gracias a este servicio ofreceremos a los usuarios una serie de cursos de formación online, que se podrán descargar desde nuestra plataforma,

contribuyendo a la causa y aportando así nuestro grano de arena hacia una concienciación más responsable con el medio ambiente. Los diferentes cursos ofertados están destinados personas mayores de 18 años, que quieran aprender y conseguir una educación medioambiental de calidad.

Así mismo, para concienciar a los más pequeños, ofrecemos excursiones escolares a nuestro huerto, charlas, conferencias y proyecciones así como formación dirigida a centros educativos y docentes que deseen de nuestros servicios, así como la posibilidad de seguir interactuando con nosotros.

Ahora mismo estamos ofertando tres cursos, el de viveros, el de selvicultura y prevención y el de repoblación. Cada curso tiene su precio.

Recursos y Materiales Didácticos

En la sección de recursos y materiales didácticos se ofrecen dos tipos de servicios.

Una vez que el cliente se ha registrado en nuestra web y ha pagado por este servicio, tendrá la posibilidad de acceder a un listado de recursos didácticos sobre temas relacionados con el medioambiente. Entre los materiales podrá encontrar guías sobre cómo trabajar un tema, manuales o ficheros de actividades entre otros muchos.

Todos los materiales que ofrecemos contienen una descripción de los objetivos que se trabajan, los contenidos, los materiales que incluye el documento, a quién va dirigido, etc. Con esto pretendemos facilitar al cliente, la búsqueda y elección del material, teniendo la posibilidad conocer, antes de descargarse el material, si es el que más se adecua a sus necesidades e intereses.

El segundo servicio que ofrecemos dentro de este apartado, es el servicio que tiene como título **Unidades Didácticas a la Carta**. Este servicio va dirigido a aquellos centros educativos o profesores que deseen una unidad didáctica sobre un tema concreto relacionado con el medio ambiente

El cliente, mediante un formulario que tendrá que rellenar, nos aportará toda la información que el equipo de profesionales necesita para elaborar la unidad didáctica. Cuanta más información se nos proporcione, mejor podremos adaptar el material a las necesidades y demandas de los destinatarios.

El **formulario** recoge aspectos como:

1. Datos del centro (dirección, teléfono de contacto,...)
2. Características generales del centro

3. Características de los alumnos destinatarios
4. Características de las familias
5. Objetivos y contenidos que se desean trabajar
6. Recursos disponibles en el centro (económicos, humanos y materiales)
7. Otros aspectos como: Duración de la UD, áreas en que se quiere trabajar la propuesta.

El precio de las unidades didácticas dependerá de sus características; de la duración, de los materiales que contenga, del número de destinatarios, entre otros aspectos. Aquel cliente que desee encargarnos una Unidad Didáctica deberá ponerse en contacto con nosotros una vez haya respondido el formulario de petición.

4.3 Viabilidad

Existen algunas empresas, organizaciones e instituciones que ofrecen cursos de formación sobre medio ambiente, como por ejemplo, el CENEAM – Centro Nacional de Educación ambiental. Se trata de un centro que se encarga de la educación medioambiental a través de la recopilación y difusión de información especializada en educación ambiental. Además diseña y desarrolla programas de sensibilización, materiales educativos y acciones formativas. Este Centro Nacional de Educación Ambiental deriva del Ministerio de Agricultura, alimentación y medio ambiente.

Por otro lado, Ambientum.com es una empresa latinoamericana dedicada a la formación medioambiental que ofrece una gran variedad de cursos on-line y asesoramiento legal en cuanto a las normativas tanto europeas, como nacionales y municipales.

Más cerca, en la provincia de Santa Cruz de Tenerife existen empresas dedicadas al medioambiente. La mayoría de ellas tratan sobre las energías renovables, biodiversidad, etc. Es decir, que se centran en un tema concreto y no engloban variedad de servicios como quiere establecer Plantaunpino.

A la vez, los Ayuntamientos de las diferentes islas de Canarias, ofrecen también la posibilidad de acceder a documentos y cursos de formación sobre medio ambiente.

En cuanto al servicio de Hospital de Plantas, ya hemos comentado que existe uno en Madrid, pero no ofrece la posibilidad de llevar la planta para que un equipo de profesionales la cuide y la reanime. Este hecho, hace que sea necesario la existencia de uno en la comunidad Canaria para que aquellos clientes que lo necesiten puedan llevar su planta para que esta reciba los cuidados que precisen.

El servicio dedicado a plantas medicinales es único y especial, en el que se describen una gran cantidad de plantas medicinales y nuestro equipo de pedagogos y expertos en la materia han elaborado cuidadosamente una revista en la que se encuentran los usos de estas, sus propiedades y como elaborarlas para obtener los resultados deseados. Esta revista es única y será integrada en un libro que recogerá sobre todo, plantas encontradas dentro de nuestro archipiélago.

La creación de esta empresa es viable ya que no existen otras empresas que abarquen el conjunto de servicios que nosotros ofrecemos.

4.4 Innovación

A diferencia de otras empresas dedicadas al medioambiente, Plantaunpino, va dirigida a todo el público, es decir, los servicios que ofrecemos pueden ser de interés tanto a personas a nivel individual como colectivo, tanto a nivel público como privado y englobando todas las edades.

Plantaunpino marca la diferencia ofreciendo un conjunto de servicios de diferente índole, pero todos ellos relacionados con el cuidado y respeto del medio ambiente. Otra característica que nos diferencia es que el cliente puede escoger qué servicio quiere contratar, sin la necesidad de tenerlos que comprar todos, de esta manera nos adaptamos a las necesidades e intereses de cada uno.

En un principio, como ya hemos comentado anteriormente, la idea era crear un hospital de plantas, pero para educar en valores medioambientales necesitábamos ofrecer otro tipo de servicios. Plantaunpino es innovador en el sentido de que incluye cursos y talleres para fomentar los buenos valores referidos al cuidado del medioambiente. A su vez, también ofrecemos servicios para que toda persona pueda aprovechar esos conocimientos adquiridos e implementarlos en su propio hogar, para su cuidado personal y su salud, a través de las plantas medicinales.

La excepción y la innovación entran de lleno en el terreno de la educación infantil, ya que nuestro propósito es ofrecer, como ya hemos comentado, un servicio que posibilite el acercamiento de los colegios a los huertos y al cuidado del medioambiente y de la naturaleza.

Todos estos servicios ofrecidos no serán únicamente para la isla de Tenerife, ya que la web está creada para que cualquier persona del mundo pueda acceder a dichos servicios, con la posibilidad de traducirlos en su idioma.

Por todos estos aspectos, consideramos a Plantaunpino una empresa innovadora, ecológica, cuidadosa con el medioambiente y muy a tener en cuenta en los tiempos en los que vivimos, ya que el ser humano se está consumiendo, en un profundo silencio, a sí mismo, destruyendo el pulmón que hace que respire, la naturaleza.

5. Fase 3. Modelo de negocio

5.1 Logo empresarial



Nuestro logo, es el propio título de la empresa, con un pino en lugar de una “i”. Fue diseñado de esta manera porque no queríamos hacer símbolos complicados, que pudieran ser confundidos con otros muchos que hay de naturaleza. Queremos ser una empresa que marque diferencia, una empresa que hasta el logo, la marca de la casa, sea un claro ejemplo de esta diferencia.

5.2 Lema de la empresa.

“El árbol, es el único que sabe que hay vida después de la muerte”

Nuestro lema, es un claro reflejo de que, lo que hoy hemos conocido como naturaleza, está viviendo sus últimos días. Sin embargo, el pino, un árbol, puede ser quemado, pero dentro de él la vida seguirá fluyendo. Por eso escribimos este lema, donde recogíamos al árbol, parte de nuestro logo, y la vida y la muerte a la que está sometida constantemente la naturaleza.

5.3 Ubicación y recursos materiales.

A la hora de recoger los diferentes recursos que vamos a necesitar, pensamos en la posibilidad de tener un huerto real para cuidar las plantas y para que los colegios puedan venir con el alumnado a visitarlo y realizar prácticas y talleres.

Según las características de nuestra empresa, necesitábamos ese lugar donde pudiéramos situar nuestro invernadero, además de pequeñas parcelas, para poder cuidar todo tipo de plantas.

Estuvimos buscando por Internet, y dimos con este anuncio:

“Se alquila terreno rustico para plantar o lo que quieran, sin vallar, son 7 escalones de huerta, con asfalto y tajea de agua al lado y poste de luz a 200 metros, en 100 euros, o se vende en 6000 euros”¹⁰¹

Decidimos coger esta oferta, por ser asequible y en un principio para alquilarla, con posibilidad de compra. Por ello nuestro invernadero estará situado en San Juan de Arriba, municipio de Güímar. (Imagen 1)



Imagen 1. Mapa y ubicación de nuestro invernadero

Por otra parte, es conveniente tener un espacio físico para poder llevar todo el papeleo de la empresa. Decidimos buscar oficinas y encontramos una en Radazul¹⁰², muy económica y a pocos kilómetros del invernadero. Se trata de una oficina pequeña, con muchas posibilidades y con los recursos necesarios para poder ofertar nuestros servicios. (Imagen 2).

¹⁰¹ Mil Anuncios, (2014): *San Juan de Arriba*. Extraído el 25 de Marzo de 2014, de <http://www.milanuncios.com/alquiler-de-fincas-en-guimar%7Cguimar-tenerife/san-juan-de-arriba-123458561.htm>

¹⁰² Mil Anuncios, (2014): *Centro de oficinas en Radazul*. Extraído el 25 de abril de 2014, de <http://www.milanuncios.com/alquiler-de-oficinas-en-radazul-tenerife/centro-de-oficinas-radazul-107633936.htm>



Imagen 2. Oficina real en Radazul.

5.4 Recursos Humanos.

Nuestro personal estará compuesto por:

- Pedagogos
- Fitotécnicos
- Especialista en medicina natural
- Comercial/es y Marketing
- 1 administrativo financiero – RRHH, nóminas y contratación
- 1 técnico informático para el mantenimiento web
- Asesoría (casos puntuales)
- Gerente
- Experto en medioambiente (casos puntuales de cursos)

Entre todo el personal, tanto los pedagogos, como el administrativo financiero, además del técnico informático, serán plazas cubiertas por los propios socios de la empresa.

5.5 Recursos Tecnológicos.

Los recursos tecnológicos con los que contaremos serán los siguientes.

- Ordenadores con acceso a internet.
- Software específico para el mantenimiento web.
- Posible software para el comercio online integrado.
- Foro, chats y accesos a redes sociales.
- Impresora multifunción.
- Teléfonos de empresa.

5.6 Recursos Económicos

En la siguiente tabla recogemos los recursos económicos que vamos a necesitar para poder gestionar la apertura de nuestra empresa. Cabe decir, que en un principio, es posible que los socios de la empresa no obtengan beneficios, por lo que no hemos incluido ese salario.

	Total
Recursos Humanos (1 mes de salario)	4.000 €
Recursos tecnológicos	
• Ordenador e impresora	400 €
• Móviles de empresa	70 €
Recursos materiales (1 Mes)	
• Invernadero	100 €
• Oficina	200 €
• Otros recursos	800 €
Publicidad y comercialización	2.000 €
Aspectos jurídicos	
• Denominación social	35 €
• Notaria y estatutos	60 €
• Capital inicial	3.000 €
• Registro mercantil	40 €
Total Presupuesto	10605€

Tabla 1. Recursos estimados

El presupuesto económico ha sido una aproximación estimada, teniendo en cuenta desde los recursos humanos hasta la publicidad. De estos 10600 €, 3.000 € pasarían a ser capital de la empresa.

5.7 Modelo de Financiación

Nuestra forma de financiación tendrá en cuenta cada uno de los servicios ofertados:

- Cursos de formación online
- Cursos de formación presenciales en colegios e institutos
- Charlas y conferencias en colegios e institutos
- Pagos por el asesoramiento y la consultoría
- Pago simbólico por registro en la web
- Pago por libros de plantas medicinales
- Publicidad tanto en la web, como en el blog o en el Facebook
- Recursos financieros externos. Préstamo bancario o Microcrédito.
- Ayudas externas de colaboradores.

- Subvenciones de agentes externos.
- Capital interno de los socios.

Ofrecemos la posibilidad de realizar actividades para escuelas, excursiones, charlas, proyecciones. Con precios adaptables a todos los usuarios. También ofrecemos charlas en cárceles para concienciar en torno al medioambiente. Además, de acceso a una gran variedad de cursos de formación y educación medioambiental. Los precios de estos cursos son los siguientes:

- Curso de Viveros: 15 €
- Curso de Reforestación: 20 €
- Curso de silvicultura y prevención: 25 €.

Al registrarse en nuestra página y a los servicios que ofrecemos, tendrán que abonar la cantidad de 1€ por cada servicio. También, hemos elaborado un libro de plantas medicinales, por un precio de 20€ y cada cierto tiempo iremos elaborando diferentes libros, al mismo precio.

Además, con las unidades didácticas que elaboremos para los centros, ganaremos en función de las características de la demanda de los usuarios.

5.8 Marketing, comercialización y publicidad

Consideramos que la publicidad es nuestro mejor aliado para conseguir clientes. Es por ello por lo que debemos iniciar nuestra comercialización con una publicidad agresiva, emprendedora y de calidad.

El primer paso es publicitar nuestra web en Google, el buscador de sitios web más utilizado del mundo. Este servicio es gratuito y ya hemos hecho uso de él. También, nos estamos dando a conocer a través de la página del Facebook, del blog y de la propia página web. Próximamente, dispondremos de Twitter, ya que este recurso tecnológico está siendo muy utilizado y se está extendiendo por todo el mundo.



Imagen 3. Facebook y Blog de Plantaunpino

Así mismo, hemos buscado diferentes tarifas para poder anunciar nuestra empresa en diferentes medios, como la radio, la prensa o la televisión. Hemos llegado a un acuerdo para que nuestro presupuesto inicial destinado a la publicidad sea de 2000 €, dividido de la siguiente forma¹⁰³, tal y como se puede apreciar en la tabla que exponemos a continuación:

Cobertura: Canarias	Programa: Radiofórmula	Período: 2 Meses
Franja horaria: 8 a 14h	Días de la semana: L a V	Duración: 30 segundos
Nº de Cuñas: 7	Audiencia: 19.000 oyentes	Precio: 425 €

Cobertura: Canarias	Programa: Radiofórmula	Período: 2 Meses
Franja horaria: 16 a 20h	Días de la semana: L a V	Duración: 30 segundos
Nº de Cuñas: 5	Audiencia: 19.000 oyentes	Precio: 354 €

Cobertura: Tenerife	Programa: Anda ya. Los 40 Principales	Período: 1 Mes
Franja horaria: 6 a 10h	Días de la semana: X y J	Duración: 20 segundos
Nº de Cuñas: 1	Audiencia: 2.000.000 oyentes	Precio: 600 €

Cobertura: Tenerife	Programa: Cadena 100	Período: 1 Mes
Franja horaria: 10 a 20h	Días de la semana: L y M	Duración: 20 segundos
Nº de Cuñas: 2	Audiencia: 2.000.000 oyentes	Precio: 365 €

Total por publicidad en radio: 1750 €

Finalmente, dispondríamos de aproximadamente 250 euros para folletos, tarjetas de visita, cartelería, camisetas, plantas y otros materiales para publicitarnos.

Otras formas de darnos a conocer serían las siguientes:

- Llamadas de seguimiento particulares a clientes, para agradecerles su confianza y fidelidad. Esto provoca una buena imagen y el consecuente “boca a boca” de los clientes.

¹⁰³ Anuncios Radio, (2014): *Ventajas de anunciarse en la radio online*, Extraído el 26 de abril de 2014. <http://www.anuncios-radio.com/publicidad/index.php>

- Tarjetas de visita con oferta. Todo cliente que ofrezca tarjetas de visita a familiares o conocidos, ambos se beneficiaran de un descuento en algún tipo de servicio.
- Conseguir aliados como restaurantes, floristerías o empresas dedicadas a la agricultura y el medio ambiente.

6. Fase 4. Implementación

6.1 Planificación del proyecto

2ª semana de febrero	4ª semana de febrero	1ª y 2ª semana de marzo	3ª y 4ª semana de marzo	Abril	A partir de Mayo hasta 1 año
Nuestra Idea Recopilación de datos Lluvia de ideas Debates	Reparto de tareas y servicios	Diseño WEB Creación de la web	Entrada de información en la web Grabación del vídeo de presentación	Presentación de la empresa	Inicio de papeleo y búsqueda de recursos. Comercialización del producto.

Tabla 3. Planificación

Febrero 2014

- Surge la idea principal de Plantaunpino. Se empiezan a recopilar datos para comprobar la viabilidad del proyecto.
- Se realizan varios debates y lluvias de ideas para sacar los servicios que vamos a ofrecer.
- Se reparten los servicios y las actividades que va a llevar cada uno.

Marzo 2014

- Creamos el logo y nuestro lema de empresa.
- Realizamos un primer boceto de diseño para la web.
- Recopilamos todos los datos que vamos a introducir en la web.
- Comenzamos con la grabación del vídeo de presentación.

Abril 2014

- Últimos retoques al diseño web.
- Presentamos la empresa.

Desde mayo 2014 hasta febrero 2015

- Búsqueda de patrocinadores, financiación y recursos.
- Iniciamos los trámites para poner en marcha la empresa con el gestor, el registro mercantil y la notaria.
- Comenzamos a comercializar y publicitar nuestro producto.

6.2 Sitio WEB de Plantaunpino

La **dirección Web** de Plantaunpino es: <http://www.plantaunpino.eshost.es>

Al ser una empresa innovadora pretendíamos que Plantaunpino destacara por encima del resto. Así que decidimos crear un sitio web exclusivo y original ubicado en un servidor real de internet. En un primer momento, creamos un diseño inicial (ver imagen 4), en el que se puede apreciar la sencillez y la falta de vistosidad, con colores neutros y más bien pobres.



Imagen 4. Prototipo inicial de la web.

Al pensar en el poco tirón que este diseño podría conllevar, decidimos cambiar su aspecto, creando, ahora así, un sitio web atractivo, de calidad y con mejores contenidos que pudieran hacerle frente a otros sitios webs con la misma temática. (Ver imagen 5). Este nuevo aspecto está basado en el gestor CMS de



Imagen 5. Diseño final de la web.

contenidos Joomla, una potente herramienta que te permite crear un sitio web desde cero y mediante la cual, se pueden incluir infinidad de módulos y plugins, que conciernen a la web un carácter más elegante y de calidad. Este gestor de contenidos utiliza la tecnología PHP, como base fundamental, apoyada en una base de datos que contendrá toda aquella información tanto de los usuarios como de la propia web en sí. También está formada por código HTML y JavaScript que la dotan de una mejor calidad.

Todo el contenido incluido ha sido generado por nosotros mismos, desde los colores, hasta las imágenes retocadas de la portada. En la cabecera podemos ver nuestro logo y nuestro lema. Justo debajo, el menú de cabecera, en el que aportamos toda la información que contienen cada uno de los servicios que ofrecemos, junto con una pestaña de contacto.

En la parte de la izquierda encontramos el menú principal, en el que hemos incluido qué es Plantaunpino, quiénes somos, nuestros objetivos, todos los servicios ofertados junto con el precio de cada uno y una breve historia de cómo nació nuestra empresa.



También decidimos incluir un traductor Web, de tal forma que nuestra empresa pueda tener usuarios de cualquier parte del mundo.

Finalmente, el formulario de acceso, que permite a los usuarios registrados acceder a la web y comprobar qué servicios son los que le aparecerán, que son por los que ese usuario ha pagado.

Tal y como se puede apreciar en la imagen anterior, aparecen dos servicios al final del todo que serán gratuitos para todo aquel que simplemente, se registre. Por una parte, podrán acceder a nuestra galería de imágenes, en la que publicaremos fotos de aquellos usuarios que quieran mostrar sus propias plantas o huertos. Por otra parte, la sección de compra-venta, dedicada a los clientes que quieren deshacerse de sus plantas y no tienen con quien dejarla. Es una forma de que ellos mismos cuiden la naturaleza, impidiendo que esos seres vivos perezcan y consiguiendo, al mismo tiempo, un dinero extra.

6.3 Vídeo de presentación

El vídeo de presentación de Plantaunpino, grabado en marzo de 2014, habla por sí solo. En él, no queríamos dar a entender lo bonito de la naturaleza y lo bonitos que son los árboles y las plantas, sino todo lo contrario. Necesitábamos mandar un mensaje directo y agresivo de la destrucción que provoca el ser humano en el medioambiente. Así que decidimos grabar cuatro aspectos



distintos de la destrucción del ser humano: las guerras, la contaminación aérea, los incendios y la contaminación acuática.

Es así como en cada una de estas tomas, recurrimos a la aparición de la muerte, que es el propio ser humano, el único

que es capaz de matarse así mismo, destruyendo la naturaleza. El vídeo está disponible en la siguiente dirección de Youtube:

[Vídeo de Presentación de Youtube](#)

6.4 Spot Publicitario

A la hora de publicitar nuestra empresa, decidimos crear este pequeño Spot que recoge los aspectos más importantes de nuestro vídeo de presentación. Las cuatro etapas de muerte en las que el ser humano se va destruyendo así mismo y al lugar donde vive.



[Spot de Plantaunpino](#)

6.5 Tarjeta de visita

Para diferenciarnos todavía más, si cabe del resto de empresas, queríamos ofrecer algún elemento novedoso, a la par que innovador. Decidimos crear una tarjeta de visita en la que apareciera nuestro logo, nuestra dirección web, nuestro teléfono y un código QR para que los usuarios puedan acceder directamente a través de cualquier teléfono móvil Smartphone. Este elemento promueve la utilización de nuevas tecnologías y hace que Plantaunpino se comercialice incluso a través de uno de los elementos tecnológicos más usados en la actualidad, el teléfono móvil.



7. Valoración personal

Todo empieza, con un comienzo, el nuestro, empezó con una idea, y con ella, nos adentramos hasta la espesura de un bosque, donde descubrimos que el valor de un sueño, tiene más peso que cualquier capricho o decisión tomada al azar. Descubrimos que si tienes a tu lado grandes amigos que te guían y con los que aprendes cada día, ese sueño es más fácil alcanzarlo. También descubrimos que hay secretos que es mejor conocer, y las plantas son aquellas las que encierran más secretos que aún no conocemos.

A medida que nos adentramos en ese bosque, nos asaltaron temores y frustraciones, pero juntos pudimos sortear los obstáculos y seguir avanzando. Por suerte, tuvimos buen tiempo y la travesía se nos hizo corta.

Cada uno de nosotros iniciamos este camino siendo semillas, que han germinado y han crecido, pero aún no somos lo suficientemente altos y fuertes para que no nos dañen o para que podamos dar sombra a otros. Sin embargo, esperamos crecer lo suficiente para poder regalar a otros las flores que con tanto empeño hemos creado.

Hoy, tres meses después, con el corazón en la mano, podemos decir que nuestra aventura está llegando a su fin, con pesar porque se termine, y con lágrimas en los ojos, estamos felices de haber compartido este proyecto con nuestros compañeros, un proyecto que nos llena de orgullo y felicidad, un proyecto que no podríamos haber llevado a cabo sin ninguno de nosotros, las personas que nos alentaron a crear, que nos dieron las alas para poder volar y las que nos abrazaron cuando nos caíamos.

Ha resultado ser un trabajo duro pero muy satisfactorio, tanto por los resultados obtenidos como por el proceso de creación. El trabajo en grupo ha sido muy productivo, fluido y sin demasiadas complicaciones, ya que hemos coincidido en casi todas las opiniones que han ido surgiendo a lo largo del proceso por lo que estamos muy satisfechos.

En cuanto a los aprendizajes adquiridos, podemos decir que todos y cada uno de nosotros ha mejorado bastante en diferentes aspectos. Hemos aprendido de plantas medicinales, de reforestación y de un sinfín de recursos que han servido para aumentar nuestros conocimientos y que nos pueden servir en un futuro profesional.

Este proyecto es de todos y a todos agradecemos su afán por superarse y por compartirlo con el resto. Nunca olvidaremos los buenos momentos vividos en cada una de las etapas por las que ha pasado Plantaunpino y desde aquí no queremos dejar pasar la oportunidad de agradecerle a dos personas su gran ayuda en la realización de nuestro trabajo. A Daniel Javier Brito Reyes, por ser nuestro técnico de luces y sonido en la presentación de la empresa y a Cristina García Martín, la persona que nos iluminó y encendió nuestra bombilla para ponerle el nombre a la empresa.

Aquí se acaba el proyecto, aquí se acaba nuestra ilusión, pero... quién sabe. Quizás esto siga adelante, quizás nuestros caminos vuelvan a cruzarse o quizás, simplemente, algún día, seamos empresarios rivales luchando por un puesto en el mundo laboral.

8. Referencias bibliográficas

Aefol, (2014): *Empresa líder en servicios de marketing para empresas de e-learning y RRHH*. Extraído el 28 de Marzo de 2014, de <http://www.aefol.com/>

Anuncios Radio, (2014): *Ventajas de anunciarse en la radio online*, Extraído el 26 de abril de 2014. <http://www.anuncios-radio.com/publicidad/index.php>

Bolingo.com, (2014). Extraído el 14 de febrero de 2014, de <http://www.boolino.com/es/>

Chaval.es, (2014): *La web que te conecta con ellos*. Extraído el 19 de Febrero de 2014, de <http://www.chaval.es/chavales/>

Coursera, (2014). Extraído el 24 de febrero de 2014 de, www.coursera.org

Educaedu, (2014) *Aumente sus matrículas con EDUCAEDU*. Extraído el 19 de Febrero de 2014, de <http://www.educaleads.es/>

Educate, (2014). Extraído el 24 de febrero de 2014, de <http://cursoseducate.com/>

E-Magister, (2014): *Encuentra tu curso ideal*. Extraído el 19 de marzo de 2014, de <http://www.emagister.com/>

Entornos Innovadores, (2014). Extraído el 19 de marzo de 2014, de <http://www.entornosinnovadores.com/>

FiZZiKiD, (2014). FiZZiKiD, comparte y juega. Extraído el 14 de marzo de 2014, de: <https://www.fizzikid.com>

Floqq, (2014): *Accede a más de 10.000 cursos en video gratis*. Extraído el 12 de marzo de 2014, de: <http://www.floqq.com/es/>

Hodgson Burnett, F. (1987): *El Jardín Secreto*. Buenos Aires: Andrés Bello.

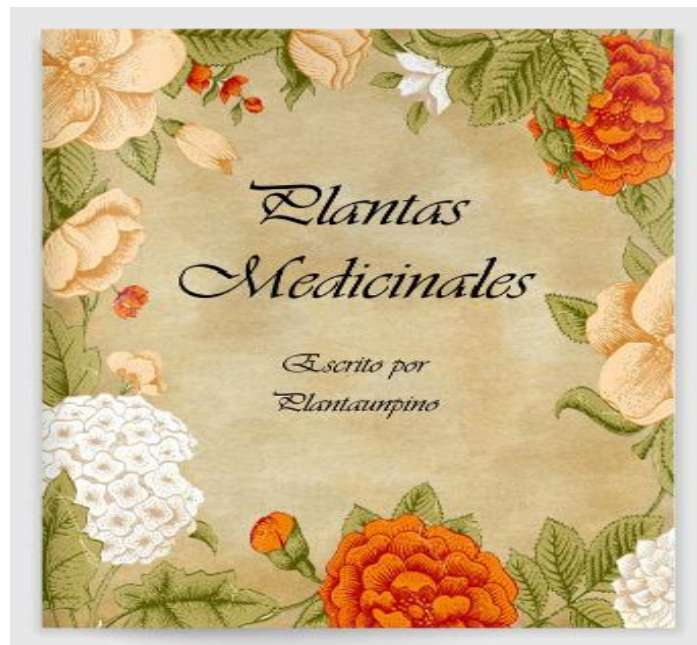
Mil anuncios, (2014) *San Juan de Arriba*. Extraído el 25 de Marzo de 2014, de <http://www.milanuncios.com/alquiler-de-fincas-en-guimar%7Cguimar-tenerife/san-juan-de-arriba-123458561.htm>

Mil anuncios, (2014) *Centro de Oficinas Radazul*. Extraído el 25 de abril de 2014, de <http://www.milanuncios.com/alquiler-de-oficinas-en-radazul-tenerife/centro-de-oficinas-radazul-107633936.htm>

Planeta curioso, (2009): *El primer hospital para plantas*. Extraído el 27 de Marzo de 2014, de <http://www.planetacurioso.com/2009/05/29/el-primer-hospital-para-plantas/>

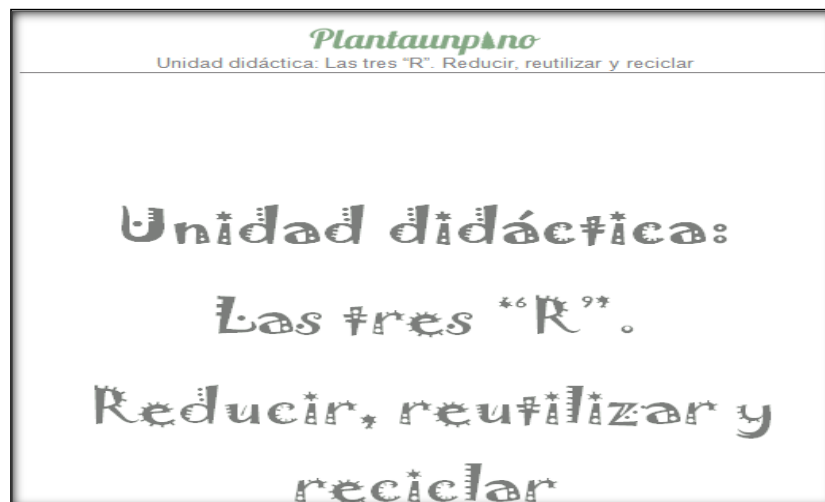
9. Anexos

Revista de Plantas Medicinales (Descarga pinchando en la imagen)



<http://plantaunpino.eshost.es/pdf/Revista.pdf>

Unidad Didáctica las 3 "R". (Descargar pinchando en la imagen)



http://plantaunpino.eshost.es/pdf/unidad_didactica.pdf

1- Características generales de la escuela:

Nombre de la escuela: La casita de madera

Número total de alumnos: 350

Número total de profesores: 24

Espacios disponibles: Todos los espacios del centro. Gimnasio, aula de informática, biblioteca, aulas de tercer y cuarto curso, patio, vestíbulo, etc.

2- Características de los alumnos destinatarios de la U.D.:

Curso/s escolar al cual va dirigida la U.D.: Tercero y cuarto curso de primaria

Número de alumnos destinatarios de la U.D.: 15 alumnos de tercer curso y 17 de cuarto.

Necesidades específicas de apoyo al aprendizaje de los alumnos que lo requieran: No se observan necesidades específicas.

3- Características de las familias:

Nivel socio económico: Nivel socio económico medio

Participación de las familias en la vida escolar: En general las familias se muestran colaborativas y participan en las actividades propuestas en la escuela.

4- Contenidos y objetivos:

Contenidos que se desean trabajar: el concepto del as tres "R". Reducir, reutilizar y reciclar.

Objetivos generales:

- Conocer el concepto de las tres "R"
- Mejorar los hábitos de consumo para contribuir en la conservación del medio ambiente
- Desarrollar en los alumnos actitudes positivas hacia el respeto del medio ambiente y el uso consciente de los recursos
- Reflexionar sobre la importancia que tiene el hecho de cuidar el mundo en el que vivimos

5- Recursos disponibles:

- **Económicos (presupuesto):** No disponemos de presupuesto adicional
- **Materiales:** Todo tipo de material escolar y aquel que no tengas coste adicional para el centro.
- **Humanos (profesorado disponible):** Disponemos del profesorado de las diferentes asignaturas.

6- Otros aspectos:

Duración de la U.D.: Dos semanas

Áreas en las que se pretenden trabajar los contenidos: Lengua, educación física, ciencias sociales, música y educación artística.

Otras indicaciones: El pueblo tiene unos 2500 habitantes. La gran mayoría de las familias viven en el mismo pueblo y sus condiciones económicas son favorables. Otro aspecto a tener en cuenta es la poca diversidad cultural que existe en la escuela, solo dos familias proceden de otros lugares. Las familias participan activamente en la vida de la escuela, colaboran y en general se involucran en la educación de sus hijos/as.

En cuanto a los alumnos destinatarios, 15 de tercer curso y 17 de cuarto, (8 y 10 años), están acostumbrados a trabajar por proyectos y realizar actividades en el entorno que les rodea. No existen necesidades específicas en los alumnos, aunque se tienen en cuenta las diferencias individuales.

El equipo directivo del centro considera importante concienciar a los niños y niñas de estas edades de la necesidad de cuidar la naturaleza. Por ello debemos actuar respetando el lema de las tres "R" (reducir, reutilizar y reciclar). Por esto, nos hacen la demanda de programar una unidad didáctica, con una duración de dos semanas con actividades encaminadas a que los alumnos aprendan y asimilen algunos conceptos y actitudes que con la finalidad de que aprendan a querer y cuidar el medio que les rodea.

Plantaunpino

**CURSO DE OPERARIO
DE VIVERO FORESTAL**



<http://plantaunpino.eshost.es/pdf/viveros.pdf>



<http://ge.tt/api/1/files/5T7sHlc1/0/blob?download>

Curso de Reforestación (Descarga pinchando en la imagen)

Plantainpino

CURSO DE OPERARIO FORESTAL
SELVICULTURA Y MAQUINARIA FORESTAL



<http://ge.tt/api/1/files/4n7Wxpc1/0/blob?download>

ANEXO 9. Certificado de Asistencia a la II Feria del Talento Emprendedor


Universidad
de La Laguna

**Vicerrectorado de Relaciones
Universidad y Sociedad**

CERTIFICADO DE ASISTENCIA

Otorgado a favor de **D. JONATAN BORRELL LORA** con DNI 53059730H por haber asistido con regularidad al curso **FERIA DEL TALENTO EMPRENDEDOR**, organizado por este Vicerrectorado, dirigido por la Dra. D^a. CARMEN INES RUIZ DE LA ROSA, que se celebró los días 16 a 16 de mayo de 2014, con una duración de 10.0 horas lectivas.

Lo que se hace constar a los efectos que procedan.

San Cristóbal de La Laguna, a 29 de julio de 2014

 LA VICERRECTORA



M^a Nélide Rancel Torres

Diversidad cultural



Transmisión y difusión de usos, costumbres, expresiones y tradiciones culturales existentes en La Laguna (como forma de preservación de este patrimonio)

Universidad de La Laguna
Planificación
2º Pedagogía
Grupo 4
Fecha de entrega: 31 de mayo de 2013

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	420
2.	FASE 1	421
2.1	Estudio del tema.....	421
2.1.1	Conceptualización y aspectos clave	422
2.1.2	Regulación y legislación.....	429
2.1.3	Incidencias y datos	451
2.1.4	Introducción a la transmisión y difusión de usos, costumbres, expresiones y tradiciones culturales	458
2.1.5	Propuestas y ejemplos de intervención.....	474
2.1.6	Discurso social.....	476
2.1.7	Análisis DAFO	480
2.1.8	Propuesta de líneas de intervención	483
2.2	Análisis diagnóstico contextual.....	484
2.2.1	Datos fundamentales del Municipio.....	484
2.2.2	Datos específicos de la diversidad y el patrimonio cultural.	487
2.2.3	Valoración	489
2.3	Priorización de las líneas de intervención	493
2.4	Acercamiento al colectivo.....	495
2.4.1	Perfil del colectivo.....	496
2.4.2	Árbol de problemas	505
2.4.3	Objetivos generales	507
3.	FASE 2	509
3.1	Estrategia de intervención	510
3.1.1	Denominación.....	510
3.1.2	Descripción.....	510

3.1.3	Programa de la intervención.....	512
4.	FASE 3	514
4.1	Tabla de contenidos, objetivos y actividades de intervención	515
4.2	Fichas de las actividades	519
4.3	Cronograma de las actividades.....	533
4.4	Presupuesto general del proyecto.....	534
4.5	Evaluación de las acciones formativas	535
5.	CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN FINAL	541
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	543
7.	ANEXOS	546

Introducción

El proyecto que vamos a realizar va a tener un carácter educativo para la asignatura de Planificación e Intervención Educativa de Pedagogía. Dicho proyecto trata de la diversidad cultural y de todos aquellos aspectos relacionados, incluyendo el tema principal del trabajo que va a ser la “Transmisión y difusión de usos, costumbres, expresiones y tradiciones culturales existentes en La Laguna (como forma de preservación de este patrimonio)”.

Así mismo, afirmar que el proyecto en todo su conjunto tiene que ver con la aceptación de las diferencias culturales sin perder nuestra propia identidad. También está relacionado con la interculturalidad, con proteger o reservar nuestra cultura y conocer nuestras tradiciones. Cada cultura debe ser respetada siempre que no supere el límite aceptado. No puede haber interculturalidad sin aceptación y respeto.

El patrimonio cultural inmaterial ha sido ignorado durante mucho tiempo, y los formatos simples de tradiciones locales se habían ignorado. No obstante, la aprobación de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, constituida por 190 Estados Miembros, marcó un hito histórico en el proceso de comprensión de la noción de patrimonio en las sociedades actuales, en su definición y en las acciones, políticas encaminadas a su salvaguardia y preservación.

De esta manera, la importancia de preservar tradiciones, usos, técnicas locales hizo crear a la UNESCO dos programas que manifiestan la importancia del PCI. Por un lado, El sistema de Tesoros Humanos Vivos, iniciado en 1993, y por el otro la Proclamación de Obras Maestras del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad, de 1998.

Consideramos muy acertados estos programas que contribuyen salvaguardar el Patrimonio Cultural Inmaterial como expresión de la diversidad cultural y que los planes de acción desarrollen actividades concretas, para no lamentarnos luego por su extinción.

Las obras maestras proclamadas como Patrimonio Cultural Inmaterial, implican un verdadero compromiso de la humanidad y en especial de los estados miembros de la Convención de salvaguardia.

Por todo esto, hemos elegido el supuesto práctico de la de diversidad cultural ya que se pueden realizar proyectos y actividades hacia todo tipo de personas y edades, es decir que abarcaremos un sector más amplio donde trabajar. En esta sociedad globalizada es importante el respeto y la tolerancia hacia nosotros y hacia los demás, ya que estamos conviviendo en un lugar donde existen y se mezclan muchas culturas. Hemos elegido el subtema de las tradiciones culturales porque nos parece un tema de suma actualidad y nos ayuda a conocer mejor la cultura local.

FASE 1

Para dar comienzo a la primera fase del proyecto, realizaremos un amplio estudio del tema, analizaremos todos los aspectos, tanto positivos como negativos que nos va a ofrecer el contexto (DAFO), para conocer el problema a tratar, los individuos a los que nos vamos a dirigir y, posteriormente, extraer posibles líneas de intervención.

Estudio del tema

En este apartado vamos a realizar la conceptualización y la aportación de aspectos clave referentes a la diversidad, al Patrimonio y a la transmisión y difusión de usos, costumbres, expresiones y tradiciones culturales.

Entre otros aspectos, realizaremos un recorrido histórico que nos aportará la idea de estos conceptos a lo largo del último siglo, comentaremos diferentes legislaciones referidas al subtema y analizaremos la percepción social que tienen los habitantes sobre la diversidad y el Patrimonio Cultural.

Así mismo, analizaremos las características del municipio de La Laguna con el fin de conocer las cuestiones sociales que se plantean.

Conceptualización y aspectos clave

En esta sociedad globalizada es importante la libertad, el respeto y la tolerancia hacia nosotros y hacia los demás, ya que estamos conviviendo en un lugar donde existen y se mezclan muchas culturas.

La UNESCO¹⁰⁴ afirma que la diversidad cultural es una característica esencial de la humanidad, que constituye un patrimonio común de la humanidad, que debe valorarse y preservarse en provecho de todos para poder crear un mundo rico y variado. Esta diversidad cultural es indispensable para la paz, la seguridad y la plena realización de los derechos humanos.

A continuación realizaremos un recorrido histórico del concepto de la diversidad cultural y sus aspectos claves.

Recorrido histórico

En la Unión Europea, el concepto de diversidad cultural ha variado durante la segunda mitad del siglo XX. No fue hasta mediados de los 50 cuando comenzaron a aparecer las primeras Escuelas, como la Escuela de Luxemburgo en 1953. No fue hasta 1976 cuando la comisión creó el “Programa de Acción en materia de educación” para todos aquellos hijos e hijas de emigrados de cualquier país). Con este programa se consiguió desarrollar un marco conceptual de cooperación en materia de educación. Así mismo se crearon una serie de proyectos mediante los que los países miembros de la Unión Europea enseñaran a los hijos/as de inmigrantes en la lengua del país de acogida y que colaborasen con el país de origen para promover igualmente la lengua materna. Con estos proyectos se empieza a entender y a manifestarse el concepto de educación intercultural.

De la equivalencia entre cultura y marco geográfico se ha pasado al hecho real que distintas culturas comparten un mismo espacio geofísico, surgiendo –aunque evitable- la

¹⁰⁴ UNESCO (2005): *Convención sobre la promoción de la diversidad de las Expresiones Culturales*. [En línea] Extraído el 28 de febrero de 2013 desde: <http://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>

confrontación cultural. Existe una necesidad de cohabitar con los demás, de cómo convivir dentro de un mismo espacio con “los otros”. Y fue el resultado de las migraciones masivas de distintas culturas que conviven en una diversidad cultural. Por ejemplo la misma unión Europea.

Así, la interculturalidad surgió de la lucha y el poder de tener un concepto propio de identidad. Una sociedad intercultural es aquella en donde se da un proceso dinámico, sostenido y permanente de relación, comunicación y aprendizaje mutuo. Digamos que una cultura evoluciona solo través del contacto con otras culturas en la que existe una comprensión cultural de los otros, y unos dominadores y dominados.¹⁰⁵

Este concepto está ligado a la educación y formación de ciudadanos abiertos, críticos, solidarios, dialogantes y entre sus objetivos principales se encuentra la lucha contra toda forma de exclusión, la atención a la diversidad del alumnado, el desarrollo de la identidad cultural y el progreso continuo en el respeto a los derechos humanos.¹⁰⁶

Ninguna persona o grupo está enclaustrado en una única identidad, si no que forman parte de varias culturas, y tienen, a partir de las diferentes pertenencias sociales (de sexo, edad, clase social, grupo...) una construcción de identidad que engloba todo su ser y todas sus culturas.

La identidad no es un medio para alcanzar un fin. No es absoluta, si no relativa y cada persona, en función de la apreciación que tiene de cada situación utiliza de una manera estratégica sus recursos identitarios, Denys Cuché (1999). Es decir, yo voy construyendo mi identidad, dependiendo del momento, del lugar y del individuo o grupo social que tenga a mi lado o en el que esté involucrado.

En 1987, con la creación del programa ERASMUS de intercambio de alumnos y profesores, se favoreció al fomento de información entre países acerca de sus políticas de educación y de sus propios sistemas educativos. Esto benefició a todos los países y

¹⁰⁵ APPADURAI, A. (2001): *La modernidad desbordada*. Dimensiones culturales de la globalización, Montevideo, Ediciones Trilce, y Fondo de Cultura Económica.

¹⁰⁶ DE HARO RODRÍGUEZ, R. (Enero 2003): *¿Qué es el Fondo Internacional para la Diversidad Cultural?* [En línea]. Extraído el 18 de febrero de 2013 desde: <http://www.educarm.es/torre-intercultural/docums/comunic03.pdf>

fue el inicio de masivos intercambios de personas entre países, fomentando la cultura de cada uno y ayudando a los demás a conocer su propia cultura y su Patrimonio cultural.

El concepto de **patrimonio cultural** es subjetivo, y únicamente depende de los valores que la sociedad les atribuya en cada momento de la historia y que determinen qué bienes son los que hay que proteger y conservar para la posteridad.¹⁰⁷

Es importante resaltar que hay varios los documentos internacionales (que veremos más adelante) que valoran todas aquellas entidades materiales e inmateriales significativas y testimoniales de las distintas culturas, sin establecer límites temporales ni artísticos, considerando así las entidades de carácter tradicional, industrial, inmaterial, contemporáneo, subacuático o los paisajes culturales como garantes de un importante valor de diversidad cultural.

Por su parte, en el concepto de patrimonio cultural intangible se engloban los aspectos más importantes de la cultura viva y de la tradición, siendo sus manifestaciones más amplias y diversas (la lengua, tradiciones orales, saber tradicional). El patrimonio intangible, junto al tangible, permite consolidar la creatividad, la diversidad y la identidad cultural.

El interés en el concepto de patrimonio intangible ha crecido en todo el mundo y se ha puesto de manifiesto plenamente en los órganos directivos de la UNESCO desde mediados de los años 1990. Así mismo, también aumenta el interés por la dinámica cultural en la sociedad contemporánea y, en particular, existe una sensibilización cada vez mayor respecto a la identidad étnica.

Además, en numerosos países ha aumentado la sensibilización respecto a la necesidad imperiosa de actuar para salvaguardar y promover sus formas singulares de expresión cultural, lo que enriquece la diversidad cultural en todo el mundo.

¹⁰⁷ JUNTA DE ANDALUCÍA, (n/d): *Qué es el Patrimonio cultural*. [En línea]. Extraído el 2 de marzo de 2013 desde: <http://www.iaph.es/web/canales/patrimonio-cultural/index.html>

Pero la aceptación del propio concepto de diversidad cultural no aparece hasta 1992, en el Tratado de la Unión Europea en Maastrich¹⁰⁸, en el cual, su artículo 126 dice literalmente:

1. *“La Comunidad contribuirá al desarrollo de una educación de calidad fomentando la cooperación entre los Estados miembros y, si fuera necesario, apoyando y completando la acción de éstos en el pleno respeto de sus responsabilidades en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización del sistema educativo, así como de su diversidad cultural y lingüística.*
2. *La acción de la Comunidad se encaminará a desarrollar la dimensión europea en la enseñanza, especialmente a través del aprendizaje y de la difusión de las lenguas de los Estados miembros; Así mismo favorecerá la movilidad de estudiantes y profesores, fomentando en particular el reconocimiento académico de los títulos y de los períodos de estudios; Ayudará a promover la cooperación entre los centros docentes; Incrementará el intercambio de información y de experiencias sobre las cuestiones comunes a los sistemas de formación de los Estados miembros; Favorecerá el incremento de los intercambios de jóvenes y de animadores socioeducativos; Fomentará el desarrollo de la educación a distancia.*
3. *La Comunidad y los Estados miembros favorecerán la cooperación con terceros países y con las organizaciones internacionales competentes en materia de educación y, en particular, con el Consejo de Europa.*
4. *Para contribuir a la realización de los objetivos contemplados en el presente artículo, el Consejo adoptará, con arreglo al procedimiento previsto en el artículo 189 B y previa consulta al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones, medidas de fomento, con exclusión de toda armonización de las disposiciones legales y reglamentarias de los Estados miembros; Por mayoría cualificada y a propuesta de la Comisión, recomendaciones.”*

¹⁰⁸ COMUNIDAD EUROPEA (1992): *Tratado de la unión Europea*. Artículo 126. Maastricht. [En línea] Extraído el 1 de Marzo de 2013 desde: <http://eur-lex.europa.eu/es/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html>.

Después de analizar el concepto de diversidad cultural podemos decir que para nosotros este concepto lo podemos definir como la convivencia e interacción de diferentes culturas dentro de una misma sociedad estableciendo un intercambio de hábitos y costumbres. Se forma así un mundo de conocimientos, sentimientos, normas y tradiciones que se transmiten de generación en generación, siempre que éstos conocimientos tengan sentido y formen parte de los principales valores de las personas para conservarlos, aprenderlos y seguir transmitiéndolos.

Conceptos clave

A continuación, se exponen todos aquellos conceptos relacionados de forma directa o indirecta con el concepto de diversidad cultural, cuyas fuentes bibliográficas se exponen en el apartado final de referencias.

Aceptación. La aceptación social quiere decir que una persona que se encuentra dentro de un grupo es valorada, se respeta su forma de pensar y de sentir, y a partir de ahí se generan relaciones estrechas entre los miembros. La aceptación se da cuando una persona cuenta con las expectativas que tiene el grupo en el que quiere integrarse.

Aculturación: Imposición de valores, hábitos, normas o costumbres propias de un grupo fuerte frente a otro más débil.

Convivencia: es una forma de vivir y relacionarse. Para una convivencia positiva es necesario el respeto, el amor, el perdón entre otros, así como la tolerancia de las costumbres de otras personas. Así mismo es indispensable la independencia y la autoconfianza.

Costumbres. Son las acciones, hábitos, prácticas y actividades que se consideran parte de la tradición de una determinada sociedad, y que se pueden relacionar con su identidad, su carácter único y su historia. Cada comunidad cuenta con unas costumbres especiales y no suelen darse exactamente las mismas en otra sociedad, aunque la cercanía de un territorio a otro puede producir que ciertos elementos y valores se compartan.

Cultura: Hace referencia al conjunto de saberes, creencias, etc. pertenecientes a un determinado grupo social. Es decir, es el lugar que ocupa en la sociedad.

- Cultura de **élite**: conjunto de conocimientos, actitudes, formas de vida y estereotipos que caracterizan a un grupo muy reducido, el cual es considerado por el resto de la sociedad como superior económica y socialmente.
- Cultura **popular**: conjunto de creencias, actitudes y formas de vida que son más o menos comunes. La mayoría de las personas pertenecen a ésta.
- Cultura de **masa**: conjunto de conocimientos, actitudes, enseñanzas, formas de vida y estereotipos que caracterizan a un grupo amplio de personas, aunque parece afectar a una sociedad entera, no siempre es así.

Diálogo: Es el intercambio de información entre dos o más interlocutores, ya sea a través de una conversación oral, incluyendo gestos, entonación y actitudes, o escrita, mediante el relato o la novela.

Educación: es un fenómeno de transmisión de cultura que precisa de unas mediaciones institucionales y pedagógicas que ayudan a la transmisión del saber. (Centros, material, profesorado, unidades didácticas...) Surge en todo grupo o comunidad humana ya que el hombre necesita ser educado y debe ser educado ya que somos capaces de sentido y significación. La educación necesita de la sociedad porque es hijo de ella y me enriquece, aunque nunca puede diluir mi singularidad y mi creatividad. Esta transmisión de cultura se realiza entre generaciones y forma un universo cultural. (Un mundo de conocimientos, sentimientos, tradiciones, normas y ritos...) que se transmiten de generación en generación.

Globalización: Conjunto de procesos revolucionarios unificados por la comunicación, desapareciendo así la cultura identitaria de un país y apareciendo una hibridación de diferentes culturas, asumiendo como nuestras otras identidades culturales. La globalización busca más que nada, nuevos horizontes y nuevas ideas que generen unas diferencias y cambios entre empresas

Identidad cultural: son todos aquellos elementos que permiten identificarnos, caracterizamos, mostrar que tenemos en común y que nos diferencia de otros pueblos. Estos elementos son adquiridos y transmitidos por un grupo humano organizado socialmente y reconocido.

Interculturalidad: Se refiere a la interacción entre culturas de forma respectiva a donde se concibe que ningún grupo cultural este por encima del otro favoreciendo la integración y convivencia entre culturas.

Libertad: Se puede definir como la capacidad que tienen las personas de actuar de una manera u otra según su propia voluntad, siendo responsables de sus actos.

Multiculturalidad: es la existencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social. Estas culturas conviven pero influyen poco las unas sobre las otras. Se mantienen en guetos y viven vidas paralelas. La sociedad en la que viven, muchas veces crea una serie de jerarquías legales y sociales entre las diferentes culturas, lo que dificulta la convivencia entre ellas.

Multiculturalismo: es la ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedad entre aquellos grupos o comunidades étnicas que sean cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes. Es una multiculturalidad pacífica y sin jerarquías.

Patrimonio cultural intangible: conjunto de formas de cultura tradicional y popular que se transmiten oralmente o mediante gestos, modificándose con el transcurso del tiempo a través de un proceso de recreación colectiva. Representa la fuente vital de una identidad profundamente arraigada en la historia y todo individuo es portador del patrimonio de su propia comunidad.

Respeto. Trata de reconocer, aceptar y comprender los sentimientos e intereses de otra persona en cualquier relación, ya sea con alguna persona cercana, con un grupo de individuos, entre países u organizaciones. No sólo es la consideración, sino que significa mostrar un interés absoluto por los demás más allá de las obligaciones que se puedan dar.

Solidaridad: es uno de los valores humanos más importantes. Se trata de la colaboración que una persona puede dar para que otra pueda terminar una tarea; este acto se hace con ganas de ayudar y sin intención de recibir nada a cambio.

Tolerancia: es el respeto y la aceptación de los demás, la aprobación de la diversidad de culturas, religiones y de cualquiera de nuestras formas de expresión como personas civilizadas. Mediante este rasgo, las personas denotan una mente abierta, y poseen libertad de comunicación de pensamientos y sentimientos. Ser tolerantes no significa dejar que nos humillen ni quiere decir que seamos permisivos con las injusticias, si no reconocer el derecho que cada ser humano tiene de expresar cómo se siente, cómo quiere vivir y cómo percibe el mundo que lo rodea. Significa respetar los valores fundamentales de las personas y reconocer dichos valores en cada una de ellas.

Transculturación: Es un fenómeno que ocurre cuando un grupo social recibe y adopta formas culturales que provienen de otro grupo.

Regulación y legislación

La Declaración Universal de Derechos Humanos es el pilar de las normas internacionales de derechos humanos, la primera declaración universal sobre los principios básicos de los derechos humanos individuales, y una norma común de comportamiento para todos los pueblos y todas las naciones. Es un documento oficial que propone la no discriminación, la igualdad, la equidad y la universalidad, a todas las personas del mundo.

Esta Declaración de los Derechos Humanos¹⁰⁹ fue adoptada y proclamada por la Asamblea General en su Resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948 (año de la construcción de la primera red ferroviaria) que anuncia la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y

¹⁰⁹ UNESCO. (1948): *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, [En línea]. Extraído el 16 de Febrero de 2013 desde la web <http://www.acnur.org>

naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, mediante medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su autoridad.

Esta declaración de los derechos humanos junto con otros pactos, convenciones y declaraciones posteriores formaron la base para el ejercicio del inicio de la diversidad cultural y de una educación igual para todos.

Convención sobre la protección y la promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales.

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su 33ª reunión, aprueba el 20 de octubre de 2005 la presente Convención teniendo en cuenta varios aspectos como: la importancia de los derechos de propiedad intelectual para sostener a quienes participan en la creatividad cultural; la importancia de la diversidad cultural, tal y como prospera en un marco de democracia, tolerancia, justicia social y respeto mutuo entre los pueblos y las culturas, es indispensable para la paz y la seguridad en el plano local, nacional e internacional; entre otros.

Esta Convención tiene una serie de objetivos, como por ejemplo:

- Proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales.
- Fomentar la interculturalidad con el fin de desarrollar la interacción la interacción cultural, con el espíritu de construir puentes entre los pueblos.
- Reconocer la índole específica de las actividades y los bienes y servicios culturales en su calidad de portadores de identidad, valores y significado.

Así mismo, tiene 8 principios rectores:

1. Principio de respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales.
2. Principio de soberanía.
3. Principio de igual dignidad y respeto de todas las culturas.
4. Principio de solidaridad y cooperación internacionales.

5. Principio de complementariedad de los aspectos económicos y culturales del desarrollo.
6. Principio de desarrollo sostenible.
7. Principio de acceso equitativo.
8. Principio de apertura y equilibrio.

Destacamos el tercer artículo, el cual nos propone el principio de respeto de todas y cada una de las culturas que existen o con las que se conviven.

De igual forma, en esta Convención, se hace alusión a los derechos y obligaciones de las Partes, que como se nombra en los artículos 5 y 6 tienen derecho a formular y aplicar sus políticas culturales y adoptar medidas que protejan la diversidad de las expresiones y la cooperación internacional para conseguir sus objetivos, así como establecer medidas en sus respectivos territorios.

Asimismo, cada parte puede proteger sus expresiones culturales identificando si existe algún peligro de que se extingan, teniendo que comunicar a la UNESCO informes sobre las medidas que se han tomado.

En el artículo 10, “Educación y sensibilización del público”, se manifiesta que las Partes deben promover la importancia de la protección y fomento de la diversidad de las expresiones culturales a través de programas de educación y mayor sensibilización del público. También es relevante alentar la creatividad y fortalecer las capacidades de producción por medio de programas educativos, formativos e intercambios en el ámbito de las industrias culturales.

Del mismo modo, se alienta una mayor cooperación de la sociedad civil, la integración de la cultura en el desarrollo sostenible, la atención a las necesidades específicas de los países que están en desarrollo con la ayuda de los que ya están desarrollados, la colaboración con diversas asociaciones, y una asistencia mutua entre las partes.

Con el fin de cooperar con los países en desarrollo las Partes crearán diferentes asociaciones entre el sector público, el privado y los organismos sin fines lucrativos. Todo ello para fomentar las infraestructuras y realizar un correcto intercambio de

actividades. En estos países se dotará de un trato preferente a los artistas y otros profesionales de la cultura, y entre todos ellos se prestarán asistencia mutua.

Nos ha llamado la atención una gran medida de apoyo para la diversidad cultural como es la creación de un fondo internacional¹¹⁰. Es un Fondo formado por diferentes contribuyentes con el propósito de promover el desarrollo sostenible y la reducción de la pobreza en los países en desarrollo y menos desarrollados que son Partes de la Convención. Así mismo, el Fondo apoya proyectos y programas que tengan por objeto propiciar la creación de un sector cultural dinámico, principalmente las actividades que faciliten la introducción de nuevas políticas e industrias culturales, o que refuercen aquellas en existencia.

En su artículo 19 comenta la necesidad del intercambio y la difusión de la información, actualizando constátenme el banco de datos sobre los distintos sectores.

Los objetivos no se pueden llevar a la práctica sin ser traducidos correctamente. ¿Qué significa para nosotros unos objetivos, si para otra ciudad serán algo totalmente distinto?

Es importante destacar del artículo 22 y 23 que la Conferencia de las partes: aprueba su propio reglamento. Algunas de sus funciones son elegir a los miembros del comité intergubernamental, recibe y examina los informes de éste, también aprueba sus decisiones. Este comité se establece en la UNESCO para la protección y promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. Algunas de sus funciones son: promover sus objetivos además de fomentar y supervisar su aplicación, hacer llegar a la conferencia de las partes un informe con observaciones y un resumen del contenido y en general hacer cualquier tarea que la conferencia de las partes pueda solicitar.

¹¹⁰ UNESCO (n/d): *¿Qué es el Fondo Internacional para la Diversidad Cultural?* [En línea] Extraído el 22 de febrero de 2013 desde:

<http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/diversity-of-cultural-expressions/what-is-the-fund>

El artículo 24 hace referencia a los dos artículos anteriores, habla de la Secretaria de la UNESCO, que es un órgano secundario de la convención, se encarga de preparar los documentos de la conferencia de las partes y del comité intergubernamental.

El artículo 27 habla sobre la solución de los posibles desacuerdos que puedan aparecer, por lo que en caso de que esto suceda, se intentará llegar a un acuerdo mediante negociaciones y si esto no funciona se podrá hacer partícipe a una tercera parte. En el momento de la aceptación, cualquiera de la partes puede declarar no estar de acuerdo en la forma del procedimiento, así como retirarla.

Esta convención está sujeta a la aprobación de los miembros de la UNESCO, lo que significa que habrá Ratificación, aceptación, aprobación o adhesión por parte de los estados miembros; esto último significa que la convención queda abierta para que se unan todos los estados aunque no pertenezcan a la UNESCO, siempre y cuando pertenezcan a las Naciones Unidas, lo que implica tener una autonomía e independencia reconocida.

Por último queda la entrada en vigor, esto queda reflejado en el artículo 29, y dice que la convención entrará en vigor 3 meses después de la fecha de depósito del trigésimo instrumento de satisfacción para los Estados que han depositado sus respectivos instrumentos de ratificación.

Declaraciones de Dakar del Foro Mundial sobre la Educación

Se trata de un documento con el ánimo de revisar los avances logrados desde la Declaración Mundial sobre Educación para Todos¹¹¹ realizada en Jomtien en el 2000, año en el que se desplomó la burbuja inmobiliaria española, y con el propósito de reflexionar y actuar a favor de la superación de los grandes retos que aún persisten.

¹¹¹ UNESCO. (2000): *Foro Mundial DAKAR*, [En línea]. Extraído el 6 de marzo de 2013 desde: <http://www.un.org>.

UNESCO, (2007): *Declaración de Dakar del Foro Mundial sobre la Educación*. París, Francia [En línea], Extraído el 2 de Marzo de 2013 desde: <http://www.unesdoc.org>

Se reunieron representantes de 183 países para redefinir estrategias y establecer nuevas metas y objetivos que, contenidos en un nuevo marco de acción, significaran un compromiso y una prioridad urgente en la agenda de cada país al reflejarse en nuevas y pertinentes políticas educativas y planes de acción como año límite el 2002.

El papel del Estado en todos estos países fue ponerse de acuerdo para lograr los siguientes objetivos:

- Movilizar un sólido compromiso político nacional e internacional para la Educación para Todos, desarrollar planes nacionales de acción y mejorar significativamente la inversión en educación básica.
- Promover las políticas de Educación para Todos dentro de un marco sectorial sostenible y bien integrado, claramente vinculada a la eliminación de la pobreza y a las estrategias de desarrollo.
- Desarrollar sistemas sensibles, participativos y responsables e autoridad y administración educativas.
- Satisfacer las necesidades de los sistemas educativos afectados por conflictos, desastres naturales e inestabilidad, y conducir programas educativos de tal modo que promuevan la comprensión mutua, la paz, la tolerancia, y ayuden a prevenir la violencia y el conflicto.
- Instrumentar estrategias integradas para la igualdad de género en la educación que reconozcan la necesidad de un cambio en las actitudes, valores y prácticas.
- Instrumentar estrategias integradas para la igualdad de género en la educación que reconozcan la necesidad de un cambio en las actitudes, valores y prácticas.
- Crear ambientes seguros, saludables, inclusivos y equitativos que conduzcan a la excelencia en aprendizaje y a niveles claramente definidos de logros para todos.
- Aprovechar las nuevas tecnologías de información y comunicación para coadyuvar al logro de las metas de Educación para Todos.
- Monitorear sistemáticamente el progreso hacia las metas y estrategias de Educación para Todos en los niveles nacional, regional e internacional.
- Construir sobre mecanismos existentes para acelerar el progreso hacia una educación para todos.

Los fines que se quieren conseguir con esta reunión es que niños (especialmente niñas y mujeres), jóvenes y adultos, sin ningún tipo de distinción de etnia o género, puedan tener acceso a la educación, que puedan aprender y saber utilizar los conocimientos obtenidos, que desarrollen sus capacidades, la personalidad y sus talentos, con el fin de que su vida sea mejor y cambiar la sociedad.

El compromiso que tienen de educación para todos, consiste en lograr una educación básica para todos los habitantes y todas las sociedades y para ello elaboraron un análisis de cómo se encuentra la educación básica en el mundo entero. Pero no solo es educación básica, sino que pueden seguir formándose en una educación secundaria o en la enseñanza superior y desarrollar investigaciones científicas y tecnológicas.

La educación básica que buscan es pública ya que una de sus metas es conseguir que antes del año 2015 todos los niños y sobre todo niñas, los niños que se encuentran en situaciones difíciles, los pertenecientes a minorías étnicas, puedan estar en una enseñanza primaria, gratuita, de buena calidad y que la acaben, además, se comprometen a ayudar a los países comprometidos pero que escasean de recursos para conseguirlo.

En cuanto a la democracia y la diversidad cultural, está a favor de una democracia representativa, ya que desean que se reconozca que la educación es un derecho humano muy importante y para ello necesitan un desarrollo participativo. Además entienden que la democracia no se puede cambiar, sino que tiene que ser construida y reconstruida día a día en la sociedad, refiriéndose siempre a una educación laica ya que al pretender una educación básica para todos en el mundo, debe dejar de lado aspectos como las distintas religiones y centrarse más en una educación basada en la ciencia y la tecnología.

Para preparar un encuentro “equitativo, con perspectiva de género” México entrará a formar parte de la sede de la cuarta reunión del Foro Mundial¹¹² sobre migración y desarrollo. Ponen de ejemplo este país, porque en él suceden muchas migraciones y no

¹¹² VARIOS AUTORES (2011): *Está provisto alcanzar el compromiso internacional de alfabetización* Perú. [En línea] Extraído el 2 de Marzo de 2013 desde <http://www.noticiascolegios.com>

tiene un desarrollo normal, sino que va por detrás de la media de la mayoría de los demás países que colaboran con el Foro Mundial.

Se dice que hay mucha migración, pero lo que más destaca es la migración de las mujeres. Antaño la migración solo la hacían los hombres para buscar trabajo y enviarles dinero a sus familiares, hoy en día la hace toda la familia, y en este aspecto se ve la necesidad y la crisis mundial por la que estamos pasando.

Declaración de Porto Alegre (2003)

La declaración de Porto Alegre se proclamó en la segunda edición del Foro Mundial de Educación del 22 de enero de 2003, siendo el inicio de una serie de compromisos adoptados a raíz de la Carta de Porto Alegre, propuesta en la primera edición del Foro antes mencionado.

Es entonces cuando se asumen los principios y directrices de la Carta, adoptándose diversas resoluciones, las cuales no son de obligado cumplimiento, pues el Foro Mundial de Educación está caracterizado por la pluralidad y la diversidad, teniendo un carácter no confesional, no gubernamental y no partidario. No estamos hablando de organizaciones ni entidades físicas, sino de una asociación cuya finalidad es estructurar y realizar la unión de diversas entidades para construir un mundo nuevo, un mundo mejor. Es un movimiento social que lucha contra toda forma de discriminación y exclusión: económica, étnica, social, política, sexual o de género.

Entre estudiantes y profesores se reunieron en el Foro alrededor de 15 mil personas representando a más de 100 países diferentes, por lo que se puede comprobar la expansión de este movimiento, de esta organización colectiva.

La declaración¹¹³ está compuesta por once puntos, de los cuales varios, hacen referencia a la diversidad cultural. Resumiendo estos puntos podemos decir que proclaman:

¹¹³ UNESCO, (2003): *Declaración de Porto Alegre*, [En línea]. Extraído el 4 de Marzo de 2013 desde <http://www.fmmeduccion.com.ar>

- Una Escuela Ciudadana, construida por todos y todas, con un currículo intermulticultural.
- Garantizar la obligatoriedad en la Educación a los niños de cero a seis años, para permitir su pleno desarrollo.
- La educación básica para todos los habitantes de la Tierra en edad escolar, asegurando su formación para el ejercicio de una ciudadanía plena.
- Fundamentar educación tecnológica en una formación general de calidad, capaz de propiciar la participación de todos y todas en el mundo del trabajo, en una perspectiva de emancipación.

Como se puede observar, esta declaración defiende la educación pública, laica, gratuita de calidad e intercultural, no solo limitándose a la educación básica, sino al hecho de garantizar el acceso a la educación superior para todas las mujeres y hombres promoviendo la ciudadanía activa e intermulticultural del planeta.

Por tanto, es deber del estado construir la escuela ciudadana, fortalecer la lucha para transformar las comunidades rurales y urbanas en espacios pedagógicos y construir la Ciudad Educadora, reestructurando y movilizand o todos sus recursos, en todos sus sectores e instancias. El estado también debe garantizar la educación especial, para favorecer a las personas que necesitan una prioridad de atención.

Existen muchas prácticas que han surgido a raíz de la declaración de Porto Alegre. Un ejemplo es el Programa S.O.S Ciudades en la UP¹¹⁴, "Taller Porto Alegre 2003".

“Estos Talleres persiguen, por su origen y organización, un doble objetivo. Por un lado, brindar un aporte a la comunidad, a través de trabajos que configuren posibles proyectos de acción para éstas áreas en abandono y por otro, permitir a los estudiantes de diversas facultades vivir una experiencia académica cultural que los enriquezca tanto en lo personal como en lo profesional”.

¹¹⁴ SOURIGUES, F. (2003): *Programa S.O.S Ciudades en la UP, "Taller Porto Alegre 2003"*, [En línea]. Universidad de Palermo. Extraído el 28 de febrero de 2013 desde: [\[http://noticias.universia.com.ar\]](http://noticias.universia.com.ar)

Plan Nacional de Salvaguardar el Patrimonio Cultural Inmaterial

Para gestionar y definir programas y metodologías de acción sobre el Patrimonio aparecieron, a principios de los años 90, los Planes Nacionales de Patrimonio Cultural, como el Plan de Catedrales el Plan de Patrimonio Industrial, Arquitectura Defensiva, Paisaje Cultural, y Abadías, Monasterios y Conventos.

Después de veinte años, se ha desarrollado un nuevo Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial con el objetivo de revisar el resultado de los antiguos programas, analizar sus contenidos, actualizarlos y promover nuevos Planes adaptados a los criterios actuales.

Según el Plan¹¹⁵, se considera Patrimonio Cultural Inmaterial como:

“Usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural”

Es un proceso que se transmite de generación en generación, creando una identidad propia a la comunidad y contribuyendo a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. Es Patrimonio Cultural porque se transmite y se recrea en consenso colectivo para utilizarlo en el presente y para que tenga continuidad en el futuro.

El Patrimonio Cultural Inmaterial es toda manifestación cultural viva asociada a significados colectivos compartidos y con solidez en una comunidad. Está interiorizado en los individuos y es compartido por los miembros de una colectividad, como parte de su identidad.

¹¹⁵ VARIOS AUTORES (2011): *Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial*. [En línea]. Extraído el 3 de marzo desde: <http://ipce.mcu.es/pdfs/PNPatrimonioInmaterial.pdf>

Es un patrimonio vivo y dinámico, que se adapta a los nuevos tiempos y a los nuevos cambios. Se transmite y se recrea desde la infancia y es preservado generalmente por la propia comunidad. Así mismo forma parte de la memoria colectiva viva, como una realidad socialmente construida. Es decir, que es experimentado como una vivencia y está interconectado con la propia cultura y con todos los ámbitos de la vida cotidiana.

El Patrimonio cultural Inmaterial constituye una experiencia desde la perspectiva sensorial, ejerciendo un efecto regenerador en el propio orden social. Al estar sometido a influencias exteriores y a contradicciones, lo hacen más vulnerable que el Patrimonio material.

Los ámbitos en los que se manifiesta este tipo de Patrimonio pueden ser muy variados; mediante conocimientos tradicionales sobre actividades productivas, procesos y técnicas; a través de creencias, rituales festivos y otras prácticas ceremoniales, así como representaciones, escenificaciones, juegos y deportes tradicionales; también a partir de manifestaciones musicales y sonoras o por formas de alimentación, sociabilidad colectiva y organizaciones.

Durante el último siglo, el concepto de Patrimonio Cultural ha pasado de los valores de lo monumental, artístico y antiguo, a tener también nuevas formas de vida como las prácticas sociales, los conocimientos, las técnicas y las mentalidades de los diversos individuos y grupos.

Pero estas nuevas formas de vida no aparecieron en España hasta 1985, con la Ley 16/1985, de 25 de junio, de Patrimonio Histórico Español, denominándolas “Conocimientos y Actividades” (Título VI). Y ya en nuestra década actual, es cuando se empieza a utilizar los términos de intangible e inmaterial, sobre todo a partir de la ratificación por parte del Estado Español de la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO, en el año 2006.

Sin embargo, debido a la globalización y las nuevas comunicaciones en la nueva era de la información en la que vivimos, una gran mayoría de los bienes inmateriales están perdiendo sus propias raíces culturales, de forma que la propia identidad de la comunidad se va debilitando ante la gran homogeneización de culturas.

Y este es el principal motivo de la creación de este Plan para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial, un Patrimonio al que le afectan una serie de riesgos que afecten a su continuidad como son:

- La paralización de manifestaciones inmateriales motivadas por la comunidad. Si ésta pierde su identidad, dificultará la transmisión de la cultura.
- La pérdida de especificidad motivada por políticas globalizadoras.
- La apropiación indebida del Patrimonio por parte de sectores que carecen de legitimidad, como los riesgos procedentes de agentes externos a la comunidad, cuando llevan a cabo réplicas; O también los riesgos exógenos generados por políticas de protección y salvaguarda que no reconocen la labor realizada por los interlocutores legítimos.
- La modificación de la naturaleza del Patrimonio Cultural Intangible mediante acciones inadecuadas de difusión y promoción.
- Las dificultades en la perpetuación y la transmisión.
- Una actuación descoordinada entre administraciones y en relación a los portadores de la tradición.

Y para que todos estos riesgos no afecten al Patrimonio, el Plan de salvaguarda tiene una serie de objetivos:

- Establecer unas bases teóricas consensuadas relativas al concepto, las características y ámbitos del Patrimonio en España.
- Elaborar proyectos relativos a la identificación, documentación, difusión y promoción de las manifestaciones culturales inmateriales mediante diversos desarrollos de estudios.
- Sensibilizar a la sociedad y lograr el reconocimiento institucional en el marco de las políticas culturales.
- Facilitar la información y la coordinación entre administraciones.

La primera tarea de la política cultural protectora es delimitar e identificar las dimensiones culturales dotadas de valor y de interés para la sociedad y, a la hora de

realizar una valoración del Patrimonio Cultural Inmaterial, se tienen en cuenta una serie de criterios:

- El protagonismo de la comunidad. El Patrimonio Inmaterial no se puede conservar ni transmitir sin la ayuda de la comunidad. De ahí que toda política cultural vinculada a la salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial deba ser debatida y aceptada por las personas creadoras y portadoras de sus manifestaciones, es decir, por las personas que forman la comunidad identitaria.
- El peligro de desaparición inminente.
- Se valorarán su especificidad y su continuidad, así como sus formas de transmisión y su organización tradicional propia.
- La implicación de participantes.
- La diversidad de expresiones multisensoriales y los marcos espaciales propios. Al existir diferentes formas sensoriales en todas esas celebraciones como el gusto, el tacto, el oído, el olfato, se valorará que no sea “la imagen” la única forma de expresión de la cultura.
- Se respetarán la integridad temporal y el ritmo interno, y se tendrán en cuenta todos aquellos objetos necesarios para la celebración de los diferentes rituales y ceremonias.
- Finalmente, se valorará el hecho de que las celebraciones no sean motivo de “fiesta mundial”, de modo que pertenezcan exclusivamente a la comunidad y tengan, en definitiva, una autonomía.

Para dar prioridad a todas aquellas manifestaciones que cumplan los criterios citados anteriormente se plantean, a continuación, un conjunto de Programas que permitirán el desarrollo de líneas de actuación así como la ejecución de proyectos orientados a la investigación, documentación, protección y difusión del PCI.

Para intentar salvaguardar el Patrimonio se debe identificar y definir los distintos elementos del Patrimonio Cultural Inmaterial, con participación de las comunidades, los grupos y las organizaciones no gubernamentales pertinentes. Para ello se crean una serie de programas como el **programa de investigación y documentación**, mediante el cual, se instituyen una serie de instrumentos de salvaguarda como:

- Registros o inventarios preliminares.
- Catálogos y atlas
- Estudios específicos
- Planes Especiales / Directores

Así mismo, este programa asume unos criterios para el diseño y ejecución de proyectos de investigación y documentación como por ejemplo, la aplicación de una metodología participativa, la transmisión, el acuerdo Social y el establecimiento de prioridades, entre otros muchos.

Atendiendo a la definición de Patrimonio Cultural Inmaterial establecida en la Convención de la UNESCO se consideran bienes culturales propios del Patrimonio Inmaterial tanto los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas como los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes y que han sido denominados en el **presente Plan Nacional como “soportes materiales del PCI”**.

Uno de los objetivos del Plan Nacional de Patrimonio Inmaterial es la preservación y conservación de este patrimonio material asociado a las manifestaciones y elementos culturales inmateriales, consistentes en bienes de naturaleza, tanto mueble como inmueble.

En la actualidad existen dos formas de concebir la preservación del PCI:

- Por un lado, las medidas o acciones realizadas por especialistas en Patrimonio Cultural (gestores del Patrimonio, restauradores, etc.), orientadas habitualmente a la conservación de los soportes materiales del PCI.
- Por otro lado, el deseo de la propia comunidad de conservar sus manifestaciones culturales inmateriales, independientemente de que este hecho genere la alteración de los soportes materiales de las mismas.

Todos los proyectos orientados a la conservación y/o restauración de soportes materiales del PCI deberán incluir las siguientes fases de actuación:

- Documentación y caracterización.
- Análisis y evaluación de riesgos que permita diseñar estrategias de prevención, prioridades y establecer métodos de seguimiento y control.
- Diagnóstico del estado de conservación.
- Estudio pormenorizado del uso y gestión.
- Intervención.

Finalmente, en el **programa de formación, transmisión, promoción y difusión del PCI**, se estima que son potenciales agentes para el desarrollo de actuaciones de salvaguarda las comunidades y organizaciones culturales del ámbito local, regional, nacional y transnacional; las instituciones museísticas; las instituciones educativas y los centros de formación; los agentes de desarrollo turístico y los centros de interpretación del Patrimonio Cultural; los medios de comunicación y todos aquellos que tengan entre su misión y compromisos, la intención de contribuir a la salvaguarda del PCI a través de la promoción de sus manifestaciones.

La financiación para la ejecución del Plan de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial proviene de distintas fuentes. La cantidad aportada por la Administración General del Estado, a través del Ministerio de Cultura, y concretamente del Instituto del Patrimonio Cultural de España, unida a la de otros organismos de la administración estatal, debe ser similar a la aportada por el conjunto de las Comunidades Autónomas.

La Administración Local debería realizar también inversiones a través de Diputaciones y Ayuntamientos cuya cuantía podría estimarse en al menos un 17% del presupuesto total estimado. Esta misma cantidad puede ser la contribución de Fundaciones, Asociaciones y particulares al Plan.

Las inversiones se realizarán en aquellas manifestaciones culturales inmateriales que estén incluidas en los registros y catálogos con la consideración de alto valor patrimonial y se distribuirán entre los objetivos del Plan: investigación y

documentación; elaboración de planes especiales /directores de salvaguarda del PCI y actuaciones de transmisión - promoción, formación y difusión Patrimonio.

La composición de la Comisión Técnica de Seguimiento se determinará tras la aprobación del Plan de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial por el Consejo de Patrimonio Histórico y estará formada por representantes de la Administración General del Estado, representantes de las administración autonómica, local y expertos externos. La dinámica de trabajo, reuniones y comunicación de dicha Comisión se fijará tras su constitución. Esta Comisión elaborará informes y evaluaciones de cumplimiento de los objetivos y metodología recogida en el Plan Nacional que serán presentados, para el seguimiento de dicho instrumento de gestión, al Consejo de Patrimonio Histórico.

El Plan de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial tendrá una vigencia de diez años, con una revisión de los objetivos alcanzados a los cinco años. Esto permitirá identificar aspectos organizativos o enfoques del plan que no se hayan formulado o desarrollado adecuadamente, reconduciéndolos hacia los objetivos deseados.

La Constitución Española de 1978

La Constitución Española está por encima de todas las leyes, ya que ésta no es una ley en sí, es la norma jurídica suprema del Estado y ninguna norma puede decir lo contrario ya que todas las leyes deben ser confeccionadas en torno a lo que dice La Constitución. Fue creada tras las elecciones del 15 de junio de 1977, en un clima de consenso ya que todo el mundo estaba de acuerdo en crearla, primero fue aprobada por las Cortes Generales en sesión plenaria el 31 de Octubre de 1978, a continuación fue ratificada en referéndum por el pueblo español el 6 de Diciembre de 1978, después fue sancionada por el S.M.R.D. Juan Carlos I el 27 de Diciembre de 1978 y por último terminó siendo publicada en B.O.E. el 29 de Diciembre de 1978, fecha en la que entró en vigor.

En el preámbulo de La Constitución se refleja el motivo de la creación de ésta y dice lo siguiente:

“La Nación española, deseando establecer la justicia, la libertad y la seguridad y promover el bien de cuantos la integran, en uso de su soberanía, proclama su voluntad de, garantizar la convivencia democrática dentro de la Constitución y de las leyes conforme a un orden económico y social justo, consolidar un Estado de Derecho que asegure el imperio de la ley como expresión de la voluntad popular, proteger a todos los españoles y pueblos de España en el ejercicio de los derechos humanos, sus culturas y tradiciones, lenguas e instituciones, promover el progreso de la cultura y de la economía para asegurar a todos una digna calidad de vida, establecer una sociedad democrática avanzada, y colaborar en el fortalecimiento de unas relaciones pacíficas y de eficaz cooperación entre todos los pueblos de la Tierra.”¹¹⁶

La Constitución Española consta de 169 artículos, de los cuales solo vamos a analizar el Título I el cual corresponde a los Derechos y Deberes fundamentales, en los cuáles nos vamos a centrar lo que hacen referencia a la Democracia y a la diversidad cultural y son los siguientes:

- *Artículo 9. “Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.”*
- *Artículo 10. “La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la Ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social. Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los Tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España.”*
- *Artículo 14: “Todos los ciudadanos españoles son iguales ante la ley, sin que pueda dominar alguna discriminación por algunas razones, religión, raza, etc.”*

¹¹⁶ CORTES GENERALES, (1978): *La Constitución Española*. [En línea]. Extraído el 2 de marzo de 2013 desde: www.boe.es

- *Artículo 149. “Sin perjuicio de las competencias que podrán asumir las Comunidades Autónomas, el Estado considerará el servicio de la cultura como deber y atribución esencial y facilitará la comunicación cultural entre las Comunidades Autónomas, de acuerdo con ellas.”*
- *Artículo 27: “Todos tienen el derecho a la educación... La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros.”*
- *Artículo 44: “Protección y tutela del acceso a la cultura, a la que todos tienen derecho, así como a la investigación científica y técnica en beneficio del interés general.”*

En resumidas cuentas, todos tenemos derecho a la educación, se reconoce la libertad de enseñanza, la educación tiene como objetivo la formación y desarrollo de la personalidad humana respetando los principios democráticos y de convivencia y teniendo en cuenta la diversidad cultural, los derechos y los deberes fundamentales.

En la Constitución se recoge un amplio registro de derechos y libertades de los ciudadanos, como los principios básicos de la organización del Estado, el funcionamiento de sus instituciones básicas, el ámbito de actuación de los poderes públicos, la figura del rey, etc. El valor educativo de diversidad cultural se ve reflejado en todo el documento, ya que gracias a éste España pasó de un Estado Dictatorial a un Estado Democrático, en el cual nos encontramos en la actualidad. Es por eso que todos los ciudadanos se rigen por las normas básicas democráticas establecidas por la Constitución.

Además, la referencia al patrimonio histórico, cultural y artístico de los pueblos de España debe entenderse en el contexto del Preámbulo de la Constitución, que proclama la voluntad de la Nación española de proteger a todos los españoles y los pueblos de España en el ejercicio de los derechos humanos, sus culturas, y tradiciones, lenguas e instituciones. Por ello, la Constitución tiene en cuenta la diversidad cultural de España, noción en la cual confluyen, una vez más a lo largo del texto constitucional, los

conceptos de unidad y diversidad. La Constitución refleja así la existencia real de una cultura española global, pero también la existencia de otros focos culturales con lengua, tradiciones y manifestaciones artísticas propias. Esta complejidad estará presente en la regulación de esta materia sobre la que, al igual que en otras materias recogidas en la Constitución, son varias las Administraciones Públicas que ejercen competencias.

La Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación

En la LODE se aborda en el título Preliminar de la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación la cooperación territorial y entre Administraciones, con el fin, por una parte, de lograr la mayor eficacia de los recursos destinados a la educación, y por otra, de alcanzar los objetivos establecidos con carácter general, favorecer el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de las distintas Comunidades Autónomas y contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de las desigualdades. Asimismo, se dispone la puesta a disposición del alumnado de los recursos educativos necesarios para asegurar la consecución de los fines establecidos en la Ley y la mejora permanente de la educación en España.

Esta ley¹¹⁷ estaba orientada a la racionalización de la oferta de puestos escolares gratuitos, y buscaba una unión entre libertad e igualdad, desarrollando el principio de participación y los derechos del titular y de la comunidad escolar, así como los principios que, en materia de educación, contiene la Constitución española. Es, además, una ley de regulación de los centros escolares y de sostenimiento de los concertados. Una norma de convivencia basada en los principios de libertad, tolerancia y pluralismo educativo y equidad. Está dividido en 63 artículos, en los que se pretende, la extensión de la educación y el desarrollo de la igualdad. Supuso un serio impulso a la universalización del derecho a la educación.

- Todos los españoles tienen derecho a una **educación básica, obligatoria y gratuita** en el nivel de Educación General Básica y, en su caso, en la formación

¹¹⁷ CORTES GENERALES, (1985): *Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación*, [En línea]. Extraído el 2 de Marzo de 2013 desde www.boe.es

profesional de primer grado. Todos, asimismo, tienen derecho a acceder a niveles superiores de educación, sin tener en cuenta la capacidad económica, nivel social o lugar de residencia del alumno. Esto se puede aplicar también a los extranjeros residentes en España.

- La actividad educativa, en los centros docentes tendrá los siguientes objetivos: el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, a su formación, a la adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, a su capacitación para el ejercicio de actividades profesionales y a su preparación para la vida social.
- Los profesores tendrán libertad de cátedra, principio básico de toda sociedad democrática en el campo de la educación.
- Para la organización de la enseñanza, los centros docentes podrán ser públicos o privados. Éstos deberán reunir unos requisitos mínimos para impartir las enseñanzas y, en **ningún caso, habrá discriminación** en la admisión de alumnos, y la enseñanza deberá ser impartida con pleno respeto a la libertad de **conciencia**.

En estos principios cabe destacar la importancia de una educación democrática sin ningún tipo de discriminación por razones ideológicas, religiosas, morales, sociales, de raza o nacimiento. Una educación que podemos ver plasmada en el principio constitucional de la igualdad. Supone, en concreto, que en la educación no sea tenida en cuenta, desde un punto de vista discriminatorio, la circunstancia relativa a la raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas, posición económica, etc. Este principio de no discriminación supone que la lengua propia de cada Comunidad Autónoma sea enseñada, y que también, pueda tener lugar la enseñanza en dicha lengua.

Pero, ¿y si un niño acaba de llegar a Barcelona de Rusia, con conocimientos del idioma Español, y debe cursar asignaturas en catalán que dificulten su enseñanza? Pensamos que la enseñanza no puede causar ningún tipo de obstáculo para un alumno, pero esto ocurre en muchos colegios de España.

Observamos que esto se hace realidad en la siguiente noticia ¹¹⁸ titulada: “*La discriminación lingüística asfixia a los escolares de cinco comunidades*”

Ésta nos comenta que algunos padres denuncian el menosprecio que se hace a la lengua española en comunidades como Cataluña, País Vasco, Baleares, Comunidad Valenciana y Galicia y esto lleva a “una grave discriminación por razón de lengua que perjudica la formación de nuestros niños y jóvenes y restringe la libertad de los ciudadanos”.

Tuvo una fuerte oposición por parte de los colegios religiosos, asociaciones de padres católicos que planteaban que era una ley que pretendía el adoctrinamiento marxista, causando muchas movilizaciones en la calle contra esta ley.

Ley 4/1999 del Patrimonio Histórico de Canarias

En la Ley 4/1999, de 15 de marzo, de Patrimonio Histórico de Canarias ¹¹⁹, se hace referencia a la importancia de la identidad canaria y a la realidad actual de la misma, atendiendo a la protección, conservación, investigación, restauración, difusión y disfrute social de la cultura canaria, con una especial atención al trato del patrimonio arqueológico y etnográfico.

En su artículo 1, señala que esta ley afecta a si el patrimonio tiene titularidad pública, privada, civil o religiosa, etc., y pretende una difusión de la conservación, protección y restauración del patrimonio hacia sus generaciones futuras, así como su aprovechamiento como recurso económico.

Asimismo, en el artículo 2, se explica que el patrimonio histórico de Canarias se constituye por bienes muebles e inmuebles con interés histórico, arquitectónico, artístico, arqueológico, etnográfico, paleontológico, científico y técnico, y también por bienes inmateriales de la cultura popular y tradicional (tanto en el ámbito de Canarias,

¹¹⁸ LEDO E I. MORENO. (2011): *La discriminación lingüística asfixia a los escolares de cinco*. Madrid. [En línea], Extraído el 4 de marzo de 2013 desde: <http://www.intereconomia.com>

¹¹⁹ PARLAMENTO DE CANARIAS (1999): *LEY 4/1999, de 15 de marzo, de Patrimonio Histórico de Canarias*. [En línea]. Canarias. Extraído el 7 de marzo de 2013 desde: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/1999/036/001.html>

como en el insular y el local), además de particularidades lingüísticas del español hablado en Canarias.

De igual forma, en el artículo 5 se establecen las funciones que llevan a cabo las Administraciones Públicas respecto al patrimonio histórico canario, en los que destacan el impulso de la creación de centros especializados, de la formación científica y técnica de especialistas, del conocimiento, aprecio y respeto por los valores del patrimonio histórico, e iniciativas dirigidas a regresar a Canarias los elementos del patrimonio que se encuentren fuera de las islas.

Podemos ver en estos artículos tres aspectos de gran importancia: cómo el Patrimonio salvaguarda bienes materiales e inmateriales en distintos ámbitos, su protección y conservación y el trabajo que realiza la administración pública para llevar a cabo toda esta labor.

Además, una serie de artículos (del 6 al 14) comunican que la Administración Pública de la Comunidad Autónoma fomentará la colaboración entre las diferentes Administraciones implicadas por razón de la materia o del territorio. Por otra parte, colaborarán en la conservación del patrimonio entidades como la Iglesia Católica, los Cabildos Insulares, los Ayuntamientos, el Gobierno de Canarias, así como el Consejo del Patrimonio Histórico de Canarias.

Muchas personas desconocen qué cosas están dentro del patrimonio cultural, por lo que es importante destacar algunas de éstas, como por ejemplo los museos (artículo 76), o los elementos geológicos y paleontológicos relacionados con la historia de Canarias, sus orígenes y antecedentes (artículo 69).

Por otro lado, el artículo 72 hace referencia al capítulo del Patrimonio Paleontológico y Etnográfico, y dice que este está formado por los bienes muebles e inmuebles que contienen elementos representativos de la evolución de los seres vivos, así como con los componentes geológicos y paleoambientales de la cultura.

También hay una ley que protege a los inmuebles declarados de interés cultural, por la que los Ayuntamientos no podrán autorizar su demolición (artículo 58). Por otro lado,

hay una serie de inspectores que se encargan de recabar información, documentación y material necesario para cumplir sus funciones, como por ejemplo:

- Visitas de inspección.
- Denuncias de infracciones.
- Emisión de informes sobre el estado de los bienes.

Finalmente, uno de los artículos más importantes a destacar sería el 73, ya que hace referencia al patrimonio etnográfico, que es el que está compuesto por todos los bienes muebles e inmuebles, los conocimientos, técnicas y actividades y sus formas de expresión y transmisión, por lo que engloba aspectos como el folklore, la indumentaria, gastronomía, utensilios etc. propias del Patrimonio inmaterial.

Incidencias y datos

Canarias es la Región española con el mayor número de espacios naturales protegidos: cuenta con 107 espacios naturales amparados por cualquier figura de tipo legal. Así mismo, Canarias es la cuarta región natural del mundo en cuanto a endemismos florísticos, con unas 600 especies, ocupando Tenerife un lugar privilegiado en el archipiélago, ya que su patrimonio vegetal se compone de unas 140 especies exclusivas.

La Isla de Tenerife posee una variada relación de endemismos florísticos y faunísticos, y también diversas estructuras de paisajes; casi el 45% de su superficie está sujeta a fórmulas de protección. Destaca el Parque Nacional del Teide, creado en 1954, y junto a él el Parque Natural de la Corona Forestal y los Parques Rurales de Anaga y Teno.

El casco histórico de San Cristóbal de La Laguna es uno de los tres proyectos que el Gobierno español presentó en 1998 ante la Unesco como candidatos a la declaración de Patrimonio Mundial de la Humanidad¹²⁰. En Diciembre de 1999 fue finalmente declarado Bien Cultural Patrimonio de la Humanidad.

¹²⁰VARIOS AUTORES (n/d). *La Laguna: Patrimonio de la Humanidad*. [En línea]. Extraído el 3 de marzo de 2013 desde: <http://www.todotenerife.es/es/article/show/2889/01-la-laguna-patrimonio-de-la-humanidad>

Este casco histórico, uno de los ejemplos más característicos de un tipo de estructura urbana que se desarrolló en Hispanoamérica durante el proceso colonizador, mantiene intacto su trazado en forma de cuadrícula. A finales del siglo XVI y durante el reinado de Felipe II es cuando el ingeniero Torriani levanta su plano de La Laguna, cuya estructura urbana cuenta con unos 400 edificios calificados con distintos grados de protección monumental o ambiental.

A continuación viene detallada la lista de todos aquellos espacios protegidos de Tenerife.¹²¹

Parques Nacionales

- Parque Nacional del Teide.
- Reservas Naturales Integrales.
- Reserva Natural Integral de Ijuana.
- Reserva Natural Integral del Pijaral.
- Reserva Natural Integral de Los Roques de Anaga.
- Reserva Natural Integral de Pinoleros.

Reservas Naturales Especiales

- Reserva Natural Especial del Malpaís de Güimar.
- Reserva Natural Especial de Montaña Roja.
- Reserva Natural Especial del Malpaís de la Rasca.
- Reserva Natural Especial del Barranco del Infierno.
- Reserva Natural Especial del Chinyero.
- Reserva Natural Especial de las Palomas.

Parques Naturales

- Parque Natural de Corona Forestal.

¹²¹ GOBIERNO DE CANARIAS (n/d). *Red Canaria de Espacios Naturales Protegidos - Tenerife* -. [En línea].

Extraído el 19 de marzo de 2013 desde:

http://www.gobiernodecanarias.org/cmayer/espaciosnaturales/informacion/tf_todo.html

- Parques Rurales.
- Parque Rural de Anaga.
- Parque Rural de Teno.

Monumentos Naturales

- Monumento Natural del Barranco de Fasnía y Güimar.
- Monumento Natural de la Montaña Centinela.
- Monumento Natural de los Derriscaderos.
- Monumento Natural de las Montañas de Ifara y Los Riscos.
- Monumento Natural de la Montaña Pelada.
- Monumento Natural de la Montaña Colorada.
- Monumento Natural del Roque de Jama.
- Monumento Natural de Montaña Amarilla.
- Monumento Natural de la Montaña de Guaza.
- Monumento Natural de La Caldera del Rey.
- Monumento Natural del Teide.
- Monumento Natural de la Montaña de Tejina.
- Monumento Natural del Roque de Garachico.
- Monumento Natural de la Montaña de los Frailes.

Paisajes Protegidos

- Paisaje Protegido de la Rambla de Castro.
- Paisaje Protegido de Las Lagunetas.
- Paisaje Protegido del Barranco de Erques.
- Paisaje Protegido de las Siete Lomas.
- Paisaje Protegido de Ifonche.
- Paisaje Protegido de los Acantilados de la Culata.
- Paisaje Protegido de los Campeches, Tigaiga y Ruiz.
- Paisaje Protegido de la Resbala.
- Paisaje Protegido de Costa de Acentejo.

Sitios de Interés Científico

- Sitio de Interés Científico del Acantilado de la Hondura.

- Sitio de Interés Científico del Tabaibal del Porís.
- Sitio de Interés Científico de los Acantilados de Isorana.
- Sitio de Interés Científico de La Caleta.
- Sitio de Interés Científico de Interián.
- Sitio de Interés Científico del Barranco de Ruiz.

Algunos de los problemas culturales¹²² que hemos podido encontrar son los siguientes:

- La inmigración, que ha derivado en la conformación de una sociedad compleja y heterogénea por la propia procedencia múltiple de la población.
- La economía sumergida o informal, especialmente localizada en el interior de los pueblos y generadora de una problemática específica, tanto urbanística como económica y social.
- La autoconstrucción (forma singular de acceso a la vivienda y a su propiedad), fenómeno que ha creado un espacio heterogéneo con graves problemas territoriales, socioeconómicos y medioambientales.
- La saturación y congestión por la alta densidad poblacional, puesto que La Laguna Meridional constituye un vínculo fundamental entre importantes ciudades y aún presenta deficientes infraestructuras viarias.
- El paisaje urbano degradado, tanto por el aspecto general de la construcción como por las afecciones que provocan determinadas actividades económicas.
- La exigua innovación tecnológica, y por lo tanto, deficiente grado de modernización empresarial, aspectos que confluyen con la insuficiente cualificación laboral de los trabajadores y la escasa repercusión de la formación profesional y ocupacional.
- La débil proyección socioeconómica, que se constata por la escasa influencia del área considerada en la actividad económica y social de la comarca metropolitana.

En referencia a la inmigración y a los viajeros que llegan a Canarias, como podemos apreciar en los siguientes cuadros, desde enero de 2012 hasta enero de 2013 observamos

¹²² VARIOS AUTORES. (2001): Programa Iniciativa Comunitaria URBAN. San Cristóbal de La Laguna 2001-2006. [En línea] Extraído el 16 de marzo de 2013 desde: <http://www.dgfc.sggp.meh.es/sitios/dgfc/es-ES/ipr/fcpp0006/pri/ic/u2/Documents/PurbanSCL.pdf>

las llegadas de pasajeros desde los aeropuertos nacionales y extranjeros hasta nuestras islas; concretamente en Tenerife, el mayor volumen está recogido en 2012 tanto desde los aeropuertos interinsulares con 77.162 vuelos como desde los aeropuertos peninsulares con 101.964 vuelos, que hacen un total de 179.126.¹²³

Los volúmenes más bajos de vuelos se registran desde USA, República Checa y Polonia, mientras que los más altos se reconocen en Alemania, Reino Unido y Países Nórdicos.

AEROPUERTO PROCEDENCIA DEL VUELO	TENERIFE				
	enero 2012	enero 2013	Var. interanual	cuota / Isla	cuota / Canarias
Aeropuertos interinsulares	77.162	61.157	-20,7%	12,4%	33,1%
Aeropuertos peninsulares	101.964	91.531	-10,2%	18,6%	46,6%
Total aeropuertos españoles	179.126	152.688	-14,8%	31,0%	40,1%
Aeropuertos peninsulares + aeropuertos extranjeros	454.591	430.892	-5,2%	87,6%	40,0%
Holanda	8.861	9.742	9,9%	2,0%	28,5%
Bélgica	17.260	18.278	5,9%	3,7%	63,1%
Alemania	81.673	73.559	-9,9%	14,9%	32,4%
Francia	7.152	5.743	-19,7%	1,2%	52,1%
Reino Unido	119.261	121.210	1,6%	24,6%	50,8%
Irlanda	6.195	5.750	-7,2%	1,2%	20,9%
Italia	11.984	10.004	-16,5%	2,0%	51,9%
Países Nórdicos	76.300	68.642	-10,0%	14,0%	29,1%
Suecia	22.882	21.158	-7,5%	4,3%	27,7%
Noruega	17.771	15.612	-12,1%	3,2%	21,4%
Dinamarca	16.582	14.050	-15,3%	2,9%	33,0%
Finlandia	19.065	17.822	-6,5%	3,6%	40,5%
Suiza	5.324	5.969	12,1%	1,2%	37,4%
Austria	4.256	3.926	-7,8%	0,8%	46,6%
Federación Rusa	4.370	7.281	66,6%	1,5%	97,7%
Republica Checa	465	437	-6,0%	0,1%	38,5%
Polonia	3.592	3.071	-14,5%	0,6%	39,9%
USA	0	9	-	0,0%	100,0%
Otros países	5.934	5.740	-3,3%	1,2%	35,1%
Total aeropuertos extranjeros	352.627	339.361	-3,8%	69,0%	38,6%
TOTAL PASAJEROS	531.753	492.049	-7,5%	100,0%	39,0%

¹²³ ISTAC (n/d): Instituto Canario de Estadística. [En línea]. Extraído desde:
http://www.gobiernodecanarias.org/istac/temas_estadisticos/sociedad/

Tal y como se indica en el ORBITEN, en 2007 en Tenerife hubo 171.180 extranjeros, la diferencia con 1975 es de 157.123 extranjeros más en 2007.

ORBITEN	
En 2008 en Canarias hubo 316923 extranjeros, un 15,64% sobre la población total	Tenerife: 2007. 171.180 extranjeros, la diferencia con 1975 es de 157.123 extranjeros más en 2007.
En Canarias la media es del 5,8% del total de la población, aunque en algunos municipios la cifra se dispara, como por ejemplo en Santiago del Teide, donde el 40% de la población es extranjera.	

Con respecto a 2008 en Canarias hubo 316.923 extranjeros, un 15,64% sobre la población total. Un dato importante a destacar es que en Canarias la media de extranjeros es del 5,8% del total de la población, aunque en algunos municipios la cifra se dispara, como por ejemplo en Santiago del Teide, donde el 40% de la población es extranjera.

LLEGADA DE PASAJEROS DESDE AEROPUERTOS NACIONALES Y EXTRANJEROS TFN, TFS Y TOTAL TENERIFE									
AEROPUERTO PROCEDENCIA DEL VUELO	TFN			TFS			TENERIFE		
	enero 2012	enero 2013	Var. interanual	enero 2012	enero 2013	Var. interanual	enero 2012	enero 2013	Var. interanua l
Aeropuertos interinsulares	75.042	59.655	-20,5%	2.120	1.502	-29,2%	77.162	61.157	-20,7%
Aeropuertos peninsulares	69.508	64.594	-7,1%	32.456	26.937	-17,0%	101.964	91.531	-10,2%
Total aerop. españoles	144.550	124.249	-14,0%	34.576	28.439	-17,7%	179.126	152.688	-14,8%
Aerop. Peninsulares + aerop. Extranjeros	71.684	66.695	-7,0%	382.907	364.197	-4,9%	454.591	430.892	-5,2%
Holanda	0	0	-	8.861	9.742	9,9%	8.861	9.742	9,9%
Bélgica	0	170	-	17.260	18.108	4,9%	17.260	18.278	5,9%
Alemania	1	0	-100,0%	81.672	73.559	-9,9%	81.673	73.559	-9,9%
Francia	574	347	-39,5%	6.578	5.396	-18,0%	7.152	5.743	-19,7%
Reino Unido	2	0	-100,0%	119.259	121.210	1,6%	119.261	121.210	1,6%
Irlanda	0	0	-	6.195	5.750	-7,2%	6.195	5.750	-7,2%
Italia	4	0	-100,0%	11.980	10.004	-16,5%	11.984	10.004	-16,5%
Países Nórdicos	815	918	12,6%	75.485	67.724	-10,3%	76.300	68.642	-10,0%
Suecia	0	0	-	22.882	21.158	-7,5%	22.882	21.158	-7,5%
Noruega	0	0	-	17.771	15.612	-12,1%	17.771	15.612	-12,1%
Dinamarca	0	0	-	16.582	14.050	-15,3%	16.582	14.050	-15,3%
Finlandia	815	918	12,6%	18.250	16.904	-7,4%	19.065	17.822	-6,5%
Suiza	0	0	-	5.324	5.969	12,1%	5.324	5.969	12,1%
Austria	0	0	-	4.256	3.926	-7,8%	4.256	3.926	-7,8%
Federación Rusa	0	0	-	4.370	7.281	66,6%	4.370	7.281	66,6%
República Checa	0	0	-	465	437	-6,0%	465	437	-6,0%
Polonia	0	0	-	3.592	3.071	-14,5%	3.592	3.071	-14,5%
USA	0	0	-	0	9	-	0	9	-
Otros países	780	666	-14,6%	5.154	5.074	-1,6%	5.934	5.740	-3,3%
Total aerop. Extranjeros	2.176	2.101	-3,4%	350.451	337.260	-3,8%	352.627	339.361	-3,8%

TOTAL PASAJEROS	146.726	126.350	-13,9%	385.027	365.699	-5,0%	531.753	492.049	-7,5%
------------------------	----------------	----------------	---------------	----------------	----------------	--------------	----------------	----------------	--------------

SUELO URBANO

Año última revisión metodológica	2003	
Número de titulares	75.435	
Unidades urbanas según uso	90.140	
Uso residencial	64.441	..... 71,5 %
Otro uso	25.699	..... 28,5 %
Valor catastral de las unidades según uso (miles de euros)	5.135.627	
Uso residencial	3.374.517	..... 65,7 %
Otro uso	1.761.110	..... 34,3 %
Parcelas urbanas (unidades)	35.359	
Parcelas edificadas	29.457	..... 83,3 %
Solares	5.902	..... 16,7 %
Superficie total de las parcelas (m ²)	20.486.844	
Parcelas edificadas	13.756.318	..... 67,1 %
Solares	6.730.526	..... 32,9 %
Valor catastral por unidad urbana (euros)	56.974	
Superficie en m²	Solares	Parcelas edificadas
Menos de 100	415	6.641
De 100 a 500	3.267	17.854
De 500 a 1.000	986	2.808
De 1.000 a 10.000	1.137	1.981
Más de 10.000	97	173

SUELO RÚSTICO

Año última revisión metodológica	2003	
Número de titulares	8.204	
Número de parcelas	13.726	
Número de subparcelas	22.107	
Superficie total (hectáreas)	7.489	
Valor catastral (miles de euros)	22.393	
Superficie por tipo de cultivo	Hectáreas	%
Labor seco	1.404	..... 19,5
Labor regadío	680	..... 9,4
Pastos y terrenos incultos	4.543	..... 63,0
Olivar	0	..... 0,0
Viña	136	..... 1,9
Cítricos	0	..... 0,0
Frutales	82	..... 1,1
Frutos secos	0	..... 0,0
Plantas subtropicales y mediterráneas	370	..... 5,1
Especies maderables de crecimiento lento	0	..... 0,0
Especies maderables de crecimiento rápido	0	..... 0,0
Otros cultivos	0	..... 0,0
Cultivos Total	7.215	..... 100

Introducción a la transmisión y difusión de usos, costumbres, expresiones y tradiciones culturales

El patrimonio cultural inmaterial se ha desconocido durante mucho tiempo, y los formatos simples de tradiciones locales se habían ignorado. No obstante, la aprobación de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, constituida por 190 Estados Miembros, marcó un hito histórico en el proceso de comprensión de la noción de patrimonio en las sociedades actuales, en su definición y en las acciones, políticas encaminadas a su salvaguardia y preservación.

De esta manera, la importancia de preservar tradiciones, usos, técnicas locales hizo crear a la UNESCO dos programas que manifiestan la importancia del PCI. Por un lado, El sistema de Tesoros Humanos Vivos, iniciado en 1993, y por el otro la Proclamación de Obras Maestras del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad, de 1998.

Consideramos muy acertados estos programas que contribuyen a salvaguardar el Patrimonio Cultural Inmaterial como expresión de la diversidad cultural y que los planes de acción desarrollen actividades concretas, para no lamentarnos luego por su extinción.

Las obras maestras proclamadas como Patrimonio Cultural Inmaterial, implican un verdadero compromiso de la humanidad y en especial de los estados miembros de la Convención de salvaguardia.

Preservar tradiciones orales como las diferentes epopeyas de Turquía o el Canto Védico en India, patrimonios culturales pilares y fundamentales para esa comunidad, no es tarea sencilla, porque presentan la dificultad de no estar escritas, implicando un doble esfuerzo ante los cambios socio-tecnológicos y las variaciones que pudieron haber sufrido al transmitirse durante generaciones.

También, conocimientos y técnicas, como las prácticas medicinales de la tribu Kallawayá en Bolivia, confrontan un riesgo, aún mayor, al enfrentarse con jóvenes desinteresados de su propia comunidad que, en busca de un mejor porvenir económico, emigran hacia zonas urbanas.

Todos estos usos, representaciones, expresiones y técnicas que las comunidades reconocen como parte fundamental de su cultura tienen en común el riesgo de extinguirse debido a:

- El desinterés por parte de los mismos jóvenes de las comunidades.
- La influencia de nuevos medios y tecnologías.
- Migraciones hacia sociedades más urbanas y modernas.
- Problemas económicos, acompañado por Orientaciones de los miembros de las comunidades a actividades más lucrativas.
- La tendencia de la sociedad a menospreciar conocimientos y prácticas locales.

El Patrimonio Cultural de Canarias

El patrimonio cultural es el conjunto de recursos que un pueblo ha creado para garantizar su supervivencia y reproducción. El Patrimonio Cultural de Canarias lo conforman los bienes arqueológicos, la arquitectura tradicional y los referentes etnográficos vinculados al mundo rural como maretas, molinos, tahonas, aljibes, etc., los conjuntos históricos coloniales (Vegueta, La Laguna, Santa Cruz de La Palma o Teguise), la arquitectura industrial (salinas, hornos de cal, cuarterías, etc.) o la ingeniería militar (castillos, torreones, murallas, etc.). También forman parte de ese Patrimonio Cultural los bienes inmateriales relacionados con los conocimientos, las técnicas tradicionales, el habla, los mitos o creencias.

Sin embargo, debido al desconocimiento, a la falta de uso de estos bienes, o por la presión urbanística a la que están sometidos, muchos de los referentes patrimoniales se hallan en peligro de extinción. Y esta situación se debe al ritmo acelerado del actual modelo económico que se desarrolla en las Islas, generando una serie de desajustes intergeneracionales, la pérdida de referentes culturales y la presión territorial.

Todos estos cambios afectan al conjunto de su comunidad, pero especialmente a los más jóvenes. Estos cambios, están transformado el paisaje social de las Islas (agrario y rural

hasta hace apenas veinte años), por otro más dinámico y agresivo que demanda el nuevo turismo (apartamentos, campos de golf, hoteles, parques acuáticos, etc.) De esta forma, el patrimonio cultural se ve afectado por dos factores:

Por una parte, el sector servicio, que supone la pérdida de conocimientos relacionados con el mundo agrícola y con él un importante patrimonio etnográfico, así como la desaparición de las formas de aprendizaje tradicional y las redes intergeneracionales que en él se establecían. Todo esto dificulta la transmisión de conocimientos y prácticas tradicionales heredadas como formas de expresión del patrimonio cultural, provocando en los jóvenes una falta de referentes culturales e identitarios que les permitan entender su entorno más inmediato y su patrimonio más cercano. Como consecuencia se genera en los jóvenes una falta de interés por todo lo referido al patrimonio cultural, que tiene como consecuencia directa que éstos no conozcan el patrimonio cultural en su conjunto y, por lo mismo, no lo aprecien ni valoren.

Por otro lado, la economía turística, que requiere mucho terreno para desarrollar toda su actividad. La creación de enormes infraestructuras turísticas como hoteles, playas, parques temáticos, etc., supone la ocupación de una importante parcela del territorio con un alto valor patrimonial, que hasta ese momento se mantenía relativamente virgen.

Este modelo económico de la industria turística, tiene una serie de consecuencias para el Patrimonio cultural. Por un lado, las consecuencias socioculturales. Se intentan realizar reproducciones y difusiones de las evidencias patrimoniales, ya sea a través de instrumentos de proyección social como la publicaciones monográficas, maletas didácticas, juegos patrimoniales, etc., o actuaciones de mayor envergadura como la creación de parques arqueológicos o museos de sitio. Sin embargo, hay que mencionar que muchas personas se aburren de estos parques o museos que tardan años en terminar, y que ven únicamente como “piedras” en el camino sin ningún tipo de significado, por lo que pierde su valor cultural. Si no se informa correctamente a las personas y no se realizan otro tipo de actividades, finalmente, la población más joven no llega a conocer su patrimonio porque no disponen de los antiguos canales de información intergeneracional, ni de las herramientas formativas para su aprendizaje. El resultado será, una sociedad que no valora ni quiere al patrimonio como suyo.

Por otra parte, las consecuencias administrativas-técnicas. La presión territorial, y las amenazas a los yacimientos arqueológicos, condicionan la Cadena Genética de Gestión Patrimonial de los servicios de patrimonio histórico, quienes se ven obligados a actuar creando una serie de mecanismos y protocolos de actuación para la protección y conservación de los bienes patrimoniales, con el objetivo de catalogar todos esos bienes.

Este proceso de conservación conlleva una serie de normativas que castiguen a las personas que dañan el patrimonio cultural, por lo que todo esto provoca muchas veces que la persona sancionada –y con ella su familia y los vecinos más próximos– se encuentre muy reacia, molesta y no quiera saber nada de ese patrimonio conservado supuestamente para ellos. Y, más que en un beneficio, la herencia cultural se convierte en una carga muy pesada.

Para solucionar este problema, se necesita una alternativa que equilibre la Cadena Genética de Gestión Patrimonial. Esto se conseguirá a través del desarrollo de una estrategia y una pedagogía patrimonial. Se trata de **EDUCAR Y FORMAR** a la población en valores patrimoniales, dar a conocerlos, posibilitar su disfrute, incorporarlos a sus experiencias reales, todo ello para que lo reconozcan como suyo. De este modo, encontrarán motivos para defenderlo y para conservarlo.

En la actualidad, el patrimonio cultural no sólo se presenta ya como objetos estáticos o anónimos, sino que éste se encuentra en la arquitectura popular, en las artes plásticas, en la arqueología industrial, en las esculturas públicas de las ciudades, en las artes escénicas como elementos coreográficos o en la industria cultural como valor añadido.

Para difundir todo este patrimonio, se presenta la herramienta de la **Educación Patrimonial**. Esta herramienta supone una estrategia excepcional para acercar el patrimonio a los estudiantes y favorecer la **enseñanza integral**. De este modo aparecen las Unidades didácticas Patrimoniales.

Estas unidades permiten a los docentes explorar nuevas estrategias para desarrollar determinados contenidos curriculares, desarrollar contenidos curriculares a través del patrimonio como soporte educativo, así como hacerles ver en el patrimonio un recurso innovador para desarrollar contenidos matemáticos, físicos o lingüísticos.

Este **desarrollo integral de la Educación Patrimonial** incide y potencia los siguientes aspectos educativos:

- Permite poner en contacto directo a los distintos departamentos de Enseñanza Secundaria.
- La enseñanza integral posibilita una lectura más amplia y completa.
- Potencia el trabajo en grupo y el desarrollo de la creatividad, aumentando la autonomía del alumnado.
- Genera una mayor motivación para alumnos y alumnas con ciertas problemáticas de aprendizaje.
- Elaboración de los archivos de memoria, que generan en el alumnado valores como el respeto, la escucha y la emotividad.
- Poner en contacto al alumnado con otro tipo de fuentes no habituales como archivísticas, hemerotecas, etc. fomentando así una ciudadanía en las aulas.
- Mayor protagonismo del alumnado, reforzando su motivación, autoestima y espíritu crítico y constructivo con el patrimonio cultural.

Las estrategias educativas que pretende llevar a cabo el Programa de Educación Patrimonial impulsado por la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, están dirigidas a desarrollar el acercamiento y la intervención creativa en el Patrimonio Cultural, fomentando un mayor conocimiento, sensibilidad y participación respecto al mismo.

Esta sensibilización y participación del alumnado se logra a partir del momento en el que conocen, comprenden y valoran el patrimonio como algo suyo y se reconocen en él. De la misma forma, será más fácil si esta enseñanza-aprendizaje se hace más dinámica y cercana. Para poder conseguir los objetivos pedagógicos del Programa, se desenvuelve en varias fases:

- La primera es el módulo teórico en base a la formación del profesorado, un curso-taller que se desarrolla en octubre y noviembre al profesorado que participa en el Programa, y busca dotar al profesorado de las herramientas

formativas para conocer y valorar el Patrimonio Cultural de Canarias y sus claves interpretativas. Se hace hincapié en cinco valores a reconocer (estético, económico, científico, histórico y simbólico) y en cómo hacerlos llegar.

- La segunda es el módulo práctico, basado en las herramientas creativas para la recuperación y documentación, en el que se hace una práctica cuando los estudiantes ya han adquirido los conocimientos básicos de los bienes patrimoniales para que aporten soluciones o propuestas creativas en grupo y adaptando las que se han dado en el pasado al presente. La metodología que se desarrolla está determinada por la pedagogía activa, o más concretamente, investigación participante, en la que es importante aprender mediante actividades prácticas en las que los alumnos utilizan su imaginación, destreza y creatividad.

Las propuestas creativas se desarrollan siempre de la misma forma a través de una serie de etapas. La primera es la “Documentación e investigación”, en la que se trata de que el alumnado se documente de los valores patrimoniales por medio de todos los tipos de fuentes necesarias, suponiendo un acercamiento de los alumnos a otras instituciones que no son educativas. La segunda es el “Diagnóstico y evaluación”, que pretende el conocimiento directo de los estudiantes con el área en la que se va a intervenir, realizando un estudio detallado de las características patrimoniales y su entorno, para conocer los problemas y poder proponer una mejora, permitiendo que los alumnos desarrollen un trabajo de campo en su entorno inmediato y a veces desconocido. Cuando se detecta la problemática, los Centros envían a la dirección del Programa una ficha técnica de su propuesta, para que la dirección del Programa pueda hacer un seguimiento y pueda colaborar. La tercera es las “Propuestas creativas de documentación y recuperación patrimonial”, por la que se procede al desarrollo de los objetivos y a la ejecución de las propuestas creativas, identificando los valores que se destacan sobre la mejora del patrimonio en concreto, en los que en algunos casos se resaltan valores estéticos y en otros simbólicos. Los soportes de las propuestas son variados y dependen de las habilidades del alumnado, de los recursos técnicos de cada centro y de los departamentos o ciclos formativos implicados.

La tercera fase de los objetivos pedagógicos del Programa es el Tagoror de Estudiantes centrada en la ciudadanía activa en las aulas, en la que las propuestas creativas de los Centros se hacen públicas y se discuten. Para este evento que se desarrolla en la Sede Presidencial del Gobierno de Canarias, cada Centro aporta un número determinado de alumnos, para que den a conocer a las administraciones con competencias en la gestión del patrimonio los trabajos realizados por ellos, y en la medida de lo posible se lleven a cabo algunos de ellos.

El propósito de la obra “Patrimonio a la carta” de carácter divulgativo es, por un lado, dar a conocer diferentes y originales trabajos que ha elaborado el alumnado que ha participado en el Programa y que esta publicación se convierta en material de consulta, así como que las propuestas de mejoras del patrimonio se difundan al ámbito educativo y sean conocidas generalmente.

Como conclusión, se puede advertir que la gestión del patrimonio se enfrenta a nuevos desafíos, los cambios en la concepción del patrimonio cultural comienzan a ser valorados por las instituciones aunque todavía con varias polémicas, y con la incorporación de ciudadanos en el patrimonio se atienden a nuevas demandas, por lo que la gestión del patrimonio no sólo corresponde a los profesionales. Esto lleva a que se tengan en cuenta las demandas de los jóvenes desde una perspectiva responsable, sostenible y racional para proteger y difundir el patrimonio cultural.

Con el Programa de Educación Patrimonial, el alumnado elabora enfoques y materiales educativos eficaces, produciendo una concordancia entre educadores y expertos en esta cuestión. A partir de los grupos docentes, asociaciones y personas anónimas se ha propiciado una mayor conciencia social acerca del patrimonio cultural. La conservación del mismo es algo complejo que se aborda desde diferentes perspectivas, siempre para su buena protección y conservación a través de la educación.

Lugares arqueológicos de Güimar y Candelaria: Cueva de Chinguaro. El objeto de esta investigación se sitúa en la parte baja del casco urbano de Güimar, conocida como Las Cruces, donde se localiza la Cueva de Chinguaro, situada en el Barranco de Chinguaro, hábitat de los Menceyes de Güimar en la época prehispanica. Un lugar al que los guanches trasladaron la imagen de la Virgen, entonces llamada la “extranjera”,

donde permaneció más de medio siglo, y que sería definitivamente conocida como de Candelaria, tras su hallazgo en Chimisay, en lo que hoy es la Playa del Socorro.

El objetivo de los estudios patrimoniales es trabajar con los/as alumnos/as para conocer, valorar y divulgar el legado histórico, religioso, geográfico, cultural y etnográfico en el que se desenvuelven sus vidas y sus estudios. Se pretende que no se pierda su sentido y su conocimiento, al tiempo que darle una visión actual e incluso una utilidad.

La intención ha sido la de trabajar sobre los tres puntos que forman el triángulo territorial que en su conjunto constituye un territorio místico, a saber: Chimisay (Playa del Socorro), Chinguaro, (Las Cruces), y Achbinico, (Cueva de San Blas).

Los dos lugares citados en primer lugar, pertenecen a la demarcación de Güimar, mientras que el tercero, al que los guanches llevaron definitivamente la imagen para ser venerada, que está en el término municipal de Candelaria.

De estos tres lugares mencionados, nos centramos en uno de ellos, la Cueva de Chinguaro, residencia de los antiguos menceyes de Güimar durante la época prehispanica.

Entre las alternativas que consideramos aplicables a la Cueva de Chinguaro, y con ella al entorno de la zona güimarrera de Las Cruces, está en primer lugar el proceder a la restauración de este lugar arqueológico en la línea de actuación que se determine por los expertos en el tema. Es de reseñar el perjuicio que han causado en esta zona las acciones humanas, entre las que sobresale por su efecto negativo la de haber convertido esta zona en un terraplén, con rellenos en toda la vaguada, en el que se localiza el yacimiento arqueológico. Una vez retirado el material de relleno es cuando ha vuelto a estar visible y visitable el territorio de la antigua residencia guanche.

A partir de ese primer paso restaurador, se establecería un plan de actuación que comprende *tres fases*:

1. Señalización del lugar como de interés arqueológico e histórico, regularizando las visitas al mismo, y habilitando en las cercanías los espacios necesarios para aparcamiento de vehículos, y para instalación de un punto de información.
2. Regularización del contenido religioso asociado a la Cueva de Chinguaro.
3. Vinculación de la Cueva de Chinguaro con la ruta que recorre el que hemos denominado “territorio místico”, es decir la Playa del Socorro en Güimar, y la Cueva de San Blas en Candelaria.

La Cueva de Chinguaro se encuentra en una situación sostenida, con cierto abandono, aunque al menos aparentemente no presenta desperfectos o carencias llamativas o graves. El lugar ha sufrido a lo largo del tiempo diversas transformaciones, algunas de ellas fruto del paso del tiempo y de la acción de los agentes atmosféricos. La Cueva de Chinguaro, en donde se une la historia de Tenerife con la cultura religiosa prehispánica, ya ha sido liberada de los escombros que la ocultaban. La Ermita que se construyó encima de la cueva para recordar que en ese lugar estuvo la imagen de la Virgen, fue destruida en el año 1986, aunque se conservan sus cimientos y muestras de su existencia.

En la Playa del Socorro una cruz conmemora el lugar de aparición de la Virgen. El pozo, al que acudían para abreviar al ganado, se sigue conservando, aunque bastante deteriorado. En el camino por el que se iba a la Cueva de Chinguaro, el lugar en el que dice la tradición que el Mencey pidió socorro, se construyó una ermita bajo la advocación del Socorro.

En Candelaria se sigue conservando la Cueva de Achbinico, actual Cueva de San Blas. La actual Basílica, centro religioso de la isla de Tenerife que alberga la imagen de la Virgen de Candelaria, patrona general de Canarias, es un edificio del siglo XX. La imagen que alberga en la actualidad en su interior es obra del escultor Fernando Estévez.

El Patrimonio Cultural Inmaterial

La UNESCO pretende la homogenización de la cultura a través de políticas de ayuda y preservación de las tradiciones, entre otros. En el trabajo se define el concepto de Patrimonio Inmaterial y se habla de la importancia del Patrimonio Cultural Inmaterial.

El Patrimonio Cultural Inmaterial según la Convención, se trata de todo aquello “que vive” y se expresa de manera oral, en forma de arte (música), ritos, prácticas etc. A esto hay que añadir que estos actos y acciones son característicos de espacios culturales y grupos sociales específicos, aunque individualmente las personas pueden reconocerlo como parte de su patrimonio cultural. Transmitiéndolo de generación en generación y aportándole un sentimiento de identidad, contribuyendo así a la diversidad cultural. Es esto lo que realmente le da la importancia de identidad y continuidad al PCI.

El desinterés, la pobreza, la política o la globalización han repercutido negativamente a la conservación de las culturas, debido a la homogenización, entre otras. La muerte de alguna tradición significará una pérdida irreparable de conocimientos y expresiones acumuladas durante generaciones.

Por lo general la transmisión de estos conocimientos se hace oralmente y la práctica es habitual que se haga de forma colectiva.

Los legisladores de Occidente consagraron la noción de propiedad intelectual, por lo que contemplaron el derecho de autor y la patente para dar forma material a la idea.

La UNESCO pretende contribuir a la paz y a la seguridad, estrechando la colaboración entre las naciones mediante la educación, la ciencia y la cultura, sin distinción alguna y desde el respeto.

Es importante destacar q a partir de los años 70 se debatió la importancia de preservar no sólo el patrimonio cultural material, sino también el inmaterial. Esto se hizo un hecho en 2001, con la proclamación de las primeras 19 Obras Maestras del patrimonio Oral e inmaterial de la Humanidad. A partir de ese momento se hizo saber a la

comunidad internacional la gran importancia de tener en cuenta este patrimonio, así como salvaguardarlo.

Se entiende como Salvaguardia del PCI las medidas que pueden asegurar la viabilidad del patrimonio cultural inmaterial, tanto a través de la enseñanza formal como de la no formal, además de la revitalización del patrimonio en sus distintos aspectos.

Fue en 2003 cuando se proclamó la Convención para salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial en París. Algunos de sus fines fueron establecidos sobre la base de: crear las condiciones necesarias de dicho patrimonio distinguiéndolo con el patrimonio cultural y natural, crear un instrumento que ayude a la salvaguardia del patrimonio teniendo en cuenta la transformación y cambios sociales, mejora de los acuerdos, recomendaciones y resoluciones en torno al patrimonio, entre otras.

Según la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, se ha clasificado de acuerdo a los ámbitos en que se manifiesta:

Tradiciones orales. La Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial define a las tradiciones y expresiones orales como una forma de manifestación que las comunidades reconocen como parte fundamental de su patrimonio. El hecho de difundir y transmitir mensajes, emociones, intenciones y valores reafirma las relaciones sociales entre la propia comunidad.

Algunas tradiciones orales son por ejemplo las lenguas de los Garifunas Zaparas, que han desarrollado una cultural oral propia y rica en cuanto a su entorno natural; También tenemos la tradición del Canto Védico, considerada por los Hindúes como el fundamento sagrado de su religión y primera forma de conocimiento; De igual forma aparecen las Epopeyas de Turquía, Kirguistán y Egipto que sobreviven gracias a su transmisión oral.

Artes del espectáculo declarados PCI como por ejemplo:

- Kun Qu, la ópera más antigua de China, que combina canto, recitación y danza.
- El teatro Nogaku en Japón, en el que se representan obras con máscaras y amplios trajes.

- El Kuttiyatam, teatro más tradicional de la India, que combina las tradiciones locales y el clasicismo sánscrito.
- La Opera del Puppi en Italia.
- Baile afro-francés conocido como Tumba en Cuba.

Usos sociales, rituales y actos festivos. Son otra clase de Patrimonio Cultural Inmaterial, donde comunidades celebran fechas significativas en para su cultura. Algunos ejemplos de estos actos pueden ser: el Carnaval de Barranquilla en Colombia, el día de los muertos en México, las tradiciones musicales de Estonia, Lituania y Letonia y, en España, las tradiciones religiosas como la del Elche que recrea la ascunción de la Virgen.

Conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo. Aún sobreviven tradiciones culturales locales, que transmiten su conocimiento en ciertas ciencias y oficios, por ejemplo en Bolivia, un grupo étnico conocido como los kallawayas, que practican técnicas de medicina ancestral asociada a la cultura religiosa.

Técnicas artesanales tradicionales. Los conocimientos de comunidades, a veces, conforman técnicas vinculadas a la producción de objetos regionales. Por ejemplo, la fabricación de cruces en Lituania y el Trabajo de la madera en Madagascar.

Por último, los **espacios culturales**, que han sido elegidos por ser asentamientos antiguos de gran trascendencia para la cultura de un país.

El valor intangible del patrimonio

La vigésimo quinta Conferencia General de la UNESCO (París, 1989) aprobó una “Recomendación sobre la salvaguarda de la cultura tradicional y popular”, entendida como “el conjunto de creaciones que emanan de una comunidad cultural fundadas en la tradición, expresadas por un grupo o por individuos y que reconocidamente responden a las expectativas de la comunidad en cuanto expresión de su identidad cultural y social; **las normas y valores se transmiten oralmente**, bien sea por imitación o de otras maneras. Sus formas comprenden, entre otras, la lengua, la literatura, la música, la

danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, la artesanía, la arquitectura y otras artes”.

En la creencia de que el reconocimiento por la UNESCO constituye la mayor garantía de promoción y salvaguarda del patrimonio inmaterial, en 1999 el Consejo Ejecutivo acordó la creación de una distinción denominada “proclamación por la UNESCO de las obras maestras del patrimonio oral e intangible de la humanidad”.

Por una parte, uno de los requisitos claramente definidos en la citada Recomendación es que la transmisión de las normas y valores relativos a dichas creaciones se realice por VIA ORAL. Por otra parte, ICOMOS no debe ignorar que las diferentes manifestaciones culturales que se relacionan en dicho texto son prioritariamente objeto de estudio y cuidado por parte de especialistas dedicados a esas diferentes ramas del saber. Mientras que la labor de ICOMOS, conforme a sus Estatutos, está dirigida al patrimonio de carácter inmueble en un sentido amplio. Pero, no obstante, hay dos factores a destacar que justifican plenamente la intervención de esta organización en el estudio y defensa del patrimonio inmaterial:

- Por una parte, es evidente que la relación de la UNESCO incluye la arquitectura popular o vernácula cuyo conocimiento se ha transmitido secularmente por vía de tradición oral.
- Por otra, cualquiera de las manifestaciones antedichas del patrimonio inmueble responden a un doble tipo de valores: los tangibles, que se relacionan tradicionalmente con los materiales, las formas y, en cierto modo, también con las funciones, y los intangibles que desvelan las razones históricas a las que responde la creación de tales bienes, así como las creencias, motivaciones, modos de organización, etc. que han regido en cada comunidad humana el curso de su evolución. Estos valores intangibles se hallan incorporados no sólo a los inmuebles que les sirven de contenedores, sino a la memoria colectiva de la sociedad o grupo humano en el que han sido creados.

También es preciso tener en cuenta que las diversas formas culturales incluidas en la Recomendación de la UNESCO no representan una lista exhaustiva y que, cualquiera de ellas se ha producido o manifestado tradicionalmente unida a los núcleos de población,

los itinerarios culturales, los conjuntos históricos mineros, las construcciones populares, los monumentos aislados, etc.

El valor del Patrimonio no está constituido únicamente por el de los elementos físicos o materiales con que está realizado. Deviene en patrimonio en tanto que es reconocido por la sociedad como portador de unos valores materiales e inmateriales (“intangibles”), que están implícitos en él.

Desde un punto de vista subjetivo, podemos considerar como “valor intangible del patrimonio” aquel que responde a los factores no racionales de la naturaleza humana: sentimientos, emociones, sensaciones, sensibilidades, evocaciones... así como, a su inteligencia.

Como primera aproximación al tema y sin ánimo de exclusión, pueden entenderse, entre otros, como elementos que forman parte del “valor intangible del patrimonio”:

- El poder de símbolo que un monumento, sitio, o lugar pueda tener para la población.
- El poder evocador, generador de sentimientos y de recuerdos individuales y colectivos.
- El poder de identidad colectiva para una población, sociedad, cultura o civilización.
- El valor testimonial y de memoria histórica de una cultura, de una sociedad y de una época, contenido en los monumentos y sitios.
- El poder generador y capaz de potenciar sensibilidades: calma, paz, religiosidad, estética, emociones...
- El poder definidor como hito o elemento substancial, integrado o integrador, del paisaje urbano o rural.
- Los valores de integración espacial y armonía con el medio ambiente.

¿Qué razones de orden inmaterial tenemos para conservar el patrimonio? El Patrimonio debe ser conservado porque:

- Es un factor de interrelación personal y de cohesión social.
- Nos permite el conocimiento de sus valores formales
- Nos lleva a entender su razón de ser, su esencia, su carácter, el espíritu del monumento y al conocimiento de la fuente cultural, de la civilización, de la historia, de las personas que lo hicieron y de las que son en la actualidad sus depositarias.

En conclusión, debemos hacer que el patrimonio sea una herramienta tanto de conocimiento e identidad de la civilización que lo realizó y/o lo conserva, como también un elemento de comunicación ente las personas.

Educación Patrimonial

El patrimonio cultural es un espacio donde conviven los individuos, en el que cada uno pertenece a un grupo determinado con el que comparte semejanzas, y donde forma parte de la construcción de una colectividad. En este espacio interactúan los ciudadanos por medio de una “complicidad social”, en la que se responsabilizan con los que comparten sus mismos valores culturales.

Hasta la primera mitad del siglo XX el patrimonio cultural se consideraba un emblema de las naciones y sus progresos, y los bienes patrimoniales un recurso para mostrar una visión unificada del Estado-Nación a través de museos y los programas de textos escolares. A finales del siglo XX y a comienzos del XXI, la sociedad posmoderna ha aumentado la atención a la valoración del patrimonio, ya que ha establecido mecanismos territoriales para relacionarnos y construir nuestras identidades a través de iconos, que van más allá de la identidad nacional, diseñando así un espacio individual.

La enseñanza es importante en vistas a la gestión del patrimonio cultural, ya que si se incorporan áreas de estudio referidas a la conservación y el uso del mismo, se puede desarrollar la participación por parte de los ciudadanos para este fin.

Para gestionar el patrimonio hace falta una serie de actuaciones que consigan su conservación, pero dichas actuaciones cambian según el paradigma donde se sustenten sus objetivos. Estos paradigmas pueden ser: Tradicionalismo sustancialista (el valor que tienen los bienes en sí mismos), Mercantilista (el valor económico), Conservacionista y monumentalista (los valores nacionales y su representación simbólica), y Participacionista (necesidades globales de la sociedad y demandas previstas de los usuarios).

La educación en la gestión del patrimonio cultural propone la creación de un espacio de reflexión multidisciplinar, que algunos llaman Educación Patrimonial. En este espacio se hacen precisas una serie de teorías y metodologías específicas, para que haya apropiación y participación por parte de los ciudadanos en la conservación y el uso responsable del patrimonio cultural. Para ello, es necesario trabajar con los valores locales más cercanos a las personas, para luego proyectar los valores universales.

Por medio de las dimensiones pedagógicas se sistematizan los contenidos y las estrategias educativas, según las áreas de actuación a implementar. Cada área puede desarrollar proyectos dedicados a alguna dimensión específica, atendiendo a las características de la localidad y a sus requerimientos. Las dimensiones y las áreas se retroalimentan partiendo de experiencias obtenidas y del diálogo que surge entre los participantes. Con esto se redefinen las actividades educativas frente a los bienes patrimoniales y establecen nuevos proyectos. Las dimensiones de las que se habla son conocer, comprender, valorar y actuar, y se fundamentan en parte por los pilares de la educación, del Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI a la UNESCO.

Las áreas de actuación de la educación patrimonial pueden ser: la educación formal (proyectos y actividades de cualquier nivel del sistema educativo); la educación no formal (generar procesos de enseñanza que propicien el diálogo entre los ciudadanos, los visitantes y los gestores a través de la animación sociocultural); y la educación informal (interpretación del patrimonio).

Propuestas y ejemplos de intervención

A nivel nacional hemos localizado los siguientes proyectos:

Diversidad cultural y audiovisual: buenas prácticas e indicadores¹²⁴ es un proyecto de investigación que aborda el problema que conlleva la diversidad cultural en el plano del funcionamiento del sector audiovisual.

Por medio de dicho proyecto se reconoce la importancia de proteger y fomentar la diversidad cultural en todos los aspectos de la vida social, de manera general, y en el ámbito de la cultura y la comunicación, de forma particular.

Respecto a los medios audiovisuales en España, se plantean alcanzar objetivos en referencia al conocimiento de las consecuencias que ha tenido la ratificación de la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales (UNESCO, 2005) por parte del Estado español, a la identificación de los factores que influyen negativamente y positivamente en la diversidad en el audiovisual, y a la elaboración de herramientas que permiten medir el grado de diversidad que tiene un determinado sector audiovisual para orientar políticas y estrategias.

Proyecto Intercultural “Voces Diversas”¹²⁵. La organización Accem, sin ánimo de lucro, tiene por objetivo la atención y acogida a migrantes, solicitantes de asilo, refugiados y desplazados. Cuenta con muchos años de experiencia (desde 1.991) en programas de inserción social y laboral de refugiados e inmigrantes, promoviendo dispositivos y servicios que fomenten la integración familiar, social, laboral, etc., a partir de una perspectiva realista, objetiva y operativa.

En busca de un acercamiento entre españoles y migrantes se trabaja para lograr una sociedad más justa, equitativa e igualitaria. En ese sentido, Accem en Cuenca ha

¹²⁴ GOBIERNO DE ESPAÑA. (n/d): *Diversidad cultural y audiovisual: buenas prácticas e indicadores*. [En línea]. Extraído el 3 de marzo de 2013, desde: <http://diversidadaudiovisual.org/>

¹²⁵ DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE CUENCA. (n/d): *Proyecto Intercultural “Voces Diversas”*. [En línea]. Extraído el 3 de marzo de 2013, desde: www.uclm.es/bits/archivos/proyecto_intercultural_voces_diversas.doc

trabajado con menores extranjeros no acompañados que tienen entre 12 y 18 años, facilitando procesos de integración y desarrollando actividades que promuevan su participación social.

Así mismo, hemos encontrado algunos proyectos a nivel regional:

La Asociación para la convivencia positiva en los centros educativos (CONVIVES)¹²⁶ está formada a partir de una serie de profesionales que trabaja unido en los diferentes niveles educativos para fomentar el trabajo a favor de la convivencia en la escuela, tales como el profesorado, miembros de la Inspección Educativa y las AMPAS y por el personal asesor. Además, no tiene ninguna vinculación a partidos o sindicatos, ni a ninguna confesión religiosa.

Esta asociación cuenta con el objetivo principal de crear una red para compartir experiencias, herramientas y métodos de trabajo para crecer y enriquecerse personal y profesionalmente.

La base es una convivencia en positivo, que está en contra de la violencia, y apuesta por la supresión del modelo de dominio-sumisión en las relaciones humanas. Se pretende desenvolver en el alumnado la capacidad de relacionarse consigo mismo, con otras personas y con su entorno de manera efectiva. Asimismo, se quieren dar a conocer valores basados en la dignidad, la igualdad e inclusión, el respeto mutuo y la defensa de los derechos humanos.

La asociación CONVIVES pretende avanzar hacia una sociedad más humana, en la que no se tienen que realizar aportaciones económicas, pero se puede participar en ella mediante ideas, sugerencias, preguntas, experiencias o reflexiones. Por ello, se puede participar desde diferentes niveles de aportación, también a través de la revista CONVIVES.

¹²⁶ GOBIERNO DE CANARIAS. (n/d): *La Asociación para la convivencia positiva en los centros educativos (CONVIVES)*. [En línea]: Extraído el 26 de febrero de 2013, desde: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/webdgoie/scripts/default.asp?MI=&IdSitio=13&Cont=1280>

Plan canario de actividades complementarias y extraescolares. Los talleres "**Diversidades en construcción: una cuestión de educación**"¹²⁷ son una serie de acciones que se dan dentro del Plan Canario de Actividades Extraescolares y Complementarias del curso escolar 2012-2013, cuya duración es de una semana, y que buscan una contribución a la promoción de los valores de igualdad, equidad, justicia y solidaridad, y de los entornos inclusivos, así como la prevención de la violencia de género, el sexismo y las LGTB-fobias.

Estos talleres se desarrollan de forma experimental en una muestra de IES de todo el Archipiélago Canario, colaborando con los colectivos Algarabía de Tenerife, GAMÁ de Gran Canaria y Altihay de Fuerteventura, para servir como un recurso complementario y de apoyo a la trabajo docente que se lleva a cabo cada día en las clases. Por lo tanto, el tema principal es la atención a la diversidad, de la que también forman parte la diversidad afectivo-sexual y la diversidad familiar.

Esa diversidad, que es esencial en la vida, no siempre se comprende ni se valora correctamente a causa de diversos obstáculos, como por ejemplo, la visión reduccionista del concepto de diversidad, los enfoques homogeneizadores, el miedo a lo desconocido, la falta de formación, la persistencia de prejuicios y estereotipos, etc. Es por ello que es necesario potenciar actuaciones e iniciativas dirigidas a la sensibilización, concienciación, información y formación desde distintos ámbitos, uno de los cuales son las Actividades Extraescolares y Complementarias.

Discurso social

Con el objetivo de observar la percepción que tiene la sociedad sobre todo este tema, hemos realizado una encuesta¹²⁸ a 17 personas acerca de la diversidad cultural y el Patrimonio cultural. Se ha intentado realizar la encuesta a personas con diversas edades, estudios y posiciones laborales, con el objetivo de abarcar un contexto más amplio de la

¹²⁷ GOBIERNO DE CANARIAS. (n/d): *Plan canario de actividades complementarias y extraescolares*. [En línea]. Extraído el 26 de febrero de 2013, desde:

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/webdgoie/scripts/default.asp?IdSitio=15&IDC=1784>

¹²⁸ Ver anexo 1

sociedad, y no solamente a un colectivo. Seguidamente, las valoraremos y analizaremos para extraer una idea general de cómo perciben todas estas personas los dos aspectos mencionados.

Después de analizar las 17 encuestas realizadas, observamos la gran aceptación y tolerancia hacia otras culturas. Sin embargo, esta aceptación viene acompañada de una propia identidad, aceptando las prácticas culturales de los demás pero teniendo presente la propia identidad. Es importante hacer referencia al hecho de que al menos un 50% de los sujetos encuestados, tiene algún tipo de prejuicio hacia otras culturas, ya sea por desconocimiento, o por la influencia de los medios de comunicación. Este tipo de intolerancia puede producirse por muchos más factores como la falta de formación e información; por experiencias propias que han afectado a nuestro punto de vista; por las generaciones mayores que tienen unos valores más conservadores; por el propio miedo al cambio, a las diferencias y las nuevas culturas; miedo al cambio; también por la existencia de diferentes estereotipos racistas o incluso por el sesgo negativo en la información (en noticias determinadas se asocia lo negativo a ciertas culturas).

Por lo general, observamos que prácticamente el total de las personas interrogadas opinan que la diversidad cultural es un bien enriquecedor para una nación, que nos ayuda a aprender de otras culturas, así como el hecho de compartir y obtener así una relación y aprendizaje bidireccional hacia las demás culturas. Así mismo, estos individuos opinan que la diversidad cultural supone crecer como personas, adquiriendo y, a la vez, utilizando el concepto de respeto hacia los demás.

¿Es beneficiosa la existencia de la diversidad cultural en la educación? Para casi un 85% de las personas encuestadas, el hecho de que varias culturas coexistan dentro del entorno escolar, resulta algo positivo y beneficioso para el aprendizaje del alumno. Es bueno que desde edades bien tempranas se les inculque a los niños y niñas una educación basada en el respeto, la tolerancia y la igualdad. Así mismo, la gran mayoría piensan que el mayor reto que tiene de la diversidad cultural es inculcar una serie de valores en la educación como aprender, comparar, compartir, respetar y valorar las costumbres ajenas, al igual que el hecho de evitar la marginalidad y la desigualdad social.

La totalidad de los sujetos encuestados estarían dispuestos a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya, ya que esto sería una buena oportunidad para conocer un nuevo mundo cultural. A pesar de todas las personas que tienen prejuicios hacia otras culturas, éstas estarían dispuestas a participar en este tipo de actividades.

A la hora de describir el concepto de patrimonio cultural, podemos argumentar que todas las personas interrogadas conocen su significado y son conscientes de su valor y su procedencia, describiéndolo como una herencia cultural, seña de identidad y unos bienes culturales procedentes de nuestros antepasados. La mayoría de las personas encuestadas están de acuerdo en que este Patrimonio Cultural ayuda a fomentar el turismo, el desarrollo social, los conocimientos históricos, el prestigio, así como la conservación de historia cultural del lugar. Así mismo otorgan diversas opiniones acerca de cómo proteger este Patrimonio, como la restauración de edificios y monumentos y la conservación y mantenimiento de costumbres, ritos y tradiciones.

Finalmente, respecto a la opinión que tienen todos estos individuos acerca de la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos, podemos comentar que alrededor del 40% de las personas encuestadas, tienen falta de información respecto a este punto, por lo tanto, no saben o tienen dudas a la hora de contestar esta cuestión. Y por otra parte, cerca de un 60% piensan que esto se debe a la falta de presupuesto que tienen los partidos políticos para conservar el Patrimonio. Defienden que: conservarlos en buen estado, hacer publicidad y crear o modificar normas que regulen su protección y cuidado, nos harían obtener una buena fuente de ingresos y una riqueza cultural.

Después de debatir en grupo, hemos elaborado nuestra propia percepción de estos dos aspectos¹²⁹. Bajo ésta, la diversidad cultural para nosotros es algo enriquecedor para toda la comunidad y estaríamos dispuestos a participar en cualquier tipo de actividad para conocer nuevas culturas. Nos consideramos bastante tolerantes hacia otras culturas, pero el 50% tiene algún tipo de prejuicio debido, posiblemente, a experiencias pasadas.

¹²⁹ Ver anexo 2.

En cuanto a diversidad cultural dentro de la educación formal pensamos que nos parece correcto que los niños sean educados ante todo aquello que los haga mejores personas y más tolerantes, además es algo que está a la orden del día por lo que deben crecer con total normalidad ante esto.

Respecto al Patrimonio cultural, pensamos que es aquello que caracteriza a una comunidad y que pasa de generación en generación dando así una sensación de continuidad, que está protegido y son un bien común para la humanidad. Así mismo, destacamos que puede atraer al turismo, enriqueciendo de forma económica a una ciudad.

Análisis DAFO

En este capítulo se presenta una síntesis de los diferentes análisis recogidos en cada uno de los apartados anteriores, cuyo objetivo fundamental ha sido estudiar y caracterizar, desde diferentes ámbitos, la diversidad y el Patrimonio Cultural en Tenerife.

Debilidades	Fortalezas
<ul style="list-style-type: none"> • La falta de formación y de información que tienen las personas provoca un desconocimiento absoluto del Patrimonio cultural intangible. • La poca atención a la preservación del patrimonio intangible frente al tangible. • Las tradiciones, al no ser institucionales ni apoyadas, están asociadas a la identidad canaria y a lo más típico siendo únicamente mantenidas de manera espontánea. Se nota la ausencia de acciones que atraigan a las personas. • Falta de acciones para difundir y promover el Patrimonio cultural intangible. • La gestión ineficiente de los recursos materiales, que se traduce en una falta de mantenimiento en los monumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La importancia del conocimiento del concepto de tolerancia, apoyado por todas las normas y leyes. • Existen muchos artículos que defienden y respetan la diversidad cultural y el Patrimonio Cultural. • Se da una clara conceptualización de los conceptos propios de diversidad cultural y del Patrimonio cultural en los textos. • Algunos de los programas de transmisión que hemos analizado son efectivos.
Amenazas del contexto	Oportunidades del contexto
<ul style="list-style-type: none"> • El poco interés, el rechazo de los colectivos y el bajo apoyo institucional así como la poca demanda de formación por parte de la sociedad. • El turismo, que daña notablemente la expansión de tradiciones, unido a la falta de campañas de sensibilización, da como resultado una posible extinción de algunas tradiciones. • La propia globalización que nubla la identidad propia del contexto. • La influencia de los medios de comunicación que afectan a la diversidad cultural. • La falta de presupuesto económico para dar continuidad a tradiciones y monumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atractivos de Tenerife y su Patrimonio cultural. • La creciente concienciación social de preservar el Patrimonio cultural. • Los medios de comunicación en cuanto a la transmisión de tradiciones y monumentos. • Expectativas de mejora de los monumentos institucionales y las tradiciones culturales. • Los programas de educación Patrimonial.

Dentro de las deficiencias y amenazas que hemos podido encontrar a la hora de analizar todos los puntos del proyecto, observamos inicialmente la falta de formación y de información que tienen las personas respecto al Patrimonio y la diversidad cultural. Una falta de información que viene determinada sobre todo por todas las cosas que hemos aprendido y que no sabíamos que existían y por otra parte, por el tema del discurso social, que nos ha hecho ver la falta de información que tienen las personas acerca del patrimonio cultural. Existe por lo tanto una muestra de una falta de comprensión a la “definición del patrimonio como construcción social” al comprobarse que no se ha sabido entender y conectar con las formas de expresión tradicionales.

Esta falta de información puede producirse por muchos más factores como por las experiencias propias que han afectado a nuestro punto de vista; por las generaciones mayores que tienen unos valores más conservadores; por el propio miedo al cambio, a las diferencias y las nuevas culturas; también por la existencia de diferentes estereotipos racistas o incluso por el sesgo negativo en la información (en noticias determinadas se asocia lo negativo a ciertas culturas).

Así mismo, observamos la poca atención a la preservación del patrimonio intangible frente al tangible. Las tradiciones son mantenidas de manera espontánea, siendo muy poco institucionales y apoyadas. Las tradiciones van asociadas a la identidad canaria y lo más típico convirtiéndose en una "forma de venta" cara al exterior, de cara a un turismo que, unido a la falta de campañas de sensibilización, da como resultado el deterioro notable del patrimonio y la falta de difusión de tradiciones. Todo esto conlleva a una posible extinción de algunas tradiciones.

Por todo esto, el turismo supone una gran amenaza para el conjunto del patrimonio cultural intangible. La sobreoferta de “alojamiento sol y playa”, la consolidación de destinos con costes de explotación bajos y la mala imagen de los desarrollos urbanísticos provocan un choque entre el medioambiente construido y el propio de la zona. Es frecuente que la intensidad de las visitas supere la capacidad de la infraestructura prevista. Esto trae una serie de consecuencias como la contaminación y el deterioro del patrimonio. Por decirlo de algún modo, es la propia globalización la que nubla la identidad propia del contexto.

Otra gran amenaza que hemos podido percibir es la economía. Por un lado, la falta de presupuesto es un gran inconveniente a la hora de difundir y preservar el patrimonio cultural tangible e intangible. Por otro lado, la mala gestión de los recursos presupuestarios de los que se disponen.

Por otra parte, a partir de todos los documentos que hemos analizado, observamos que gran parte ellos tienen en cuenta tanto la diversidad como el Patrimonio Cultural, puesto que lo especifican dentro de sus artículos. Estos nos aportan una serie de nociones diversas y claras que nos permiten lograr entender mejor los conceptos de diversidad y el Patrimonio cultural fortaleciendo así nuestro tema elegido.

Es importante señalar la cantidad de aspectos positivos que podemos hallar en nuestro contexto, entre ellos, las distintas regulaciones y anuncios publicitarios. Este último punto, lo podemos observar en los medios de comunicación, que fomentan de forma reiterada el patrimonio cultural tangible e intangible, por ejemplo hacia los monumentos y fiestas locales como romerías y carnavales, entre otros muchos.

Finalmente, reconocemos la labor del Programa de Educación Patrimonial como herramienta que supone una estrategia excepcional para acercar el patrimonio a los estudiantes y favorecer la enseñanza integral.

Propuesta de líneas de intervención

Como forma de conservar las tradiciones culturales, que son las formas más características del Patrimonio cultural intangible, nuestras propuestas irán encaminadas a informar, difundir y transmitir este tipo de tradiciones, cuyo objetivo es paliar todas aquellas debilidades encontradas en el análisis inicial. Para ello, proponemos las siguientes líneas de intervención:

Línea	Descripción	Colectivo
1	Intervención educativa para dar conocimiento sobre tradiciones relacionadas los juegos populares y tradicionales.	Para niños y adolescentes de entre 8 y 16 años. Está claro que los juegos tradicionales son una forma de diversión y ocio para los más pequeños, ya que de acuerdo a esta edad, no buscan relaciones sentimentales ni formas de comunicación, dándole más importancia al entretenimiento y al ocio.
2	Intervención educativa para dar conocimiento acerca de tradiciones relacionadas con la música y el baile.	Personas entre 30 y 60 años. Es un colectivo al que la música y el baile les puede resultar más interesante que a personas más jóvenes para socializarse, relacionarse, incluso buscar pareja. La música y el baile tienen una mayor popularidad dentro de este colectivo, como forma de ocio y de diversión.
3	Intervención educativa para difundir y conservar los cuentos populares tradicionales.	Niños y niñas de entre 4 y 12 años. Los cuentos populares forman parte de una tradición muy antigua. Siempre han sido difundidos entre los más pequeños para que sean conscientes, se informen y los difundan cuando estos alcancen la edad adulta.
4	Intervención educativa de atención a las tradiciones gastronómicas.	Personas entre 20 y 30 años. Pensamos que la gastronomía es importante a estas edades, porque es cuando las personas de este colectivo empiezan a vivir solos y a cocinar. El objetivo es que el hecho de compartir esta tradición entre generaciones sea desde los mayores a más jóvenes.
5	Intervención educativa para dar conocimiento y proteger las tradiciones relacionadas con mitos y leyendas.	Para familias (abuelos y nietos). Los mitos y leyendas forman una parte muy importante de la cultura de una ciudad, y para nosotros es importante la relación entre familiares, sobretodo de abuelos y niños. Que los abuelos difundan esta tradición y los más pequeños la conozcan y la conserven.

Cualquiera de estas líneas puede ser primordial porque no se evidencian en el diagnóstico de La Laguna. Al no tener ningún tipo de referencia, nuestra priorización se basará en el nivel de urgencia y el nivel de aceptación máximo que puede llegar a tener esa intervención.

Los colectivos interesados varían en función de la intervención que hemos propuesto, pero abarcan desde los más pequeños, con juegos, mitos y leyendas, hasta los más adultos, con intervención educativa dirigida hacia el folklore.

Nuestra prioridad estará enfocada hacia todos aquellos colectivos con gran situación de riesgo dentro de nuestro contexto y, como observamos una escasa oferta cultural hacia estos contenidos, hemos planteado unas líneas de intervención que pueden ser atractivas y con una gran aceptación por parte de los colectivos.

Análisis diagnóstico contextual

El análisis contextual se estructurará en torno a varios aspectos:

- Los datos fundamentales del Municipio que los organizaremos en un apartado de presentación del mismo con sus datos geográficos, históricos, poblacionales, económicos etc.
- Los datos específicos que guarden relación con el tema/subtema que hemos trabajado y que permitan evidenciar el nivel de presencia del mismo en el municipio. Incluirán una serie de datos globales, medidas de apoyo, educativas o de otro tipo, servicios y recursos relacionados.
- Valoración del municipio, reseñando áreas de mejora, áreas y/o colectivos en riesgo o necesitadas de intervención que hayamos detectado en particular, para el tema que estamos trabajando.

Datos fundamentales del Municipio

El área seleccionada como ámbito objeto de intervención está inmersa dentro de los populosos barrios de La Cuesta y Taco, así como los núcleos de Los Andenes y Las Chumberas. Estos barrios se localizan en el sector meridional del término municipal de La Laguna, espacio que supone el límite geográfico con los barrios de Tincer, Alisios, San Matías, Las Moraditas, Ofra y La Candelaria, del vecino municipio de Santa Cruz de Tenerife, con el que llega a compartir incluso algunos de ellos. Así mismo, debemos destacar que la superficie considerada suma 475 hectáreas.

La zona URBAN seleccionada es una pieza homogénea del territorio municipal lagunero que ocupa su sector meridional y está compuesta por las entidades de

población de La Cuesta (formada por los barrios de La Higuera, La Candelaria, Salud Alto, Las Mantecas y Ofra), Las Chumberas, Los Andenes y Taco (integrado por los barrios de La Hornera, El Cardonal, San Jerónimo, San Francisco y San Matías), es decir, están inmersos en los distritos 2 y 3 del municipio. Por lo tanto, constituye una de las cinco divisiones geográficas del municipio de La Laguna.

La evolución del sector viene determinada por su localización, a medio camino entre las dos principales ciudades de Tenerife, La Laguna y Santa Cruz de Tenerife, capitales insulares (y regionales) en diferentes momentos de su historia. Su expansión y mayor dinámica se produce en la segunda mitad del presente siglo, cuando se activan los movimientos migratorios intra e interinsulares hacia los espacios más pujantes de la geografía regional. Las personas que se desplazan ubican su nueva residencia en el entorno de los núcleos urbanos en los que trabajan, dada la escasez y carestía del suelo edificable en los mismos y su exiguo nivel de renta, conformando una estructura urbana de crecimiento en aluvión o de autoconstrucción espontánea.

Partiendo del hecho de que el área seleccionada abarca determinadas secciones de los distritos 2 y 3 del municipio y que por razones estadísticas no se pueden obtener datos más desagregados, para el estudio se han hecho proyecciones demográficas en función de los datos disponibles. En función de esto, los principales identificadores del espacio objeto de la actuación, se relacionan con cuestiones de carácter geodemográfico, económico y sociocultural.

La población del sector considerado asciende a, aproximadamente, unos 28.875 habitantes, correspondiente al último Padrón de Habitantes publicado, lo que supone el 23.7% de la demografía municipal, que asciende a 121.769 habitantes en la misma fecha. Su reparto interno es equilibrado, puesto que los dos grandes ámbitos en que podemos dividir La Laguna Meridional, Taco y La Cuesta, concentran una cantidad relativamente similar de residentes.

La población de la Zona URBAN ha crecido de manera constante en la segunda mitad del presente siglo, multiplicando el total de sus efectivos por 8 entre 1950 y 1996, cuando la demografía municipal sólo se triplica en el mismo intervalo: tasas de crecimiento anual de 4,70 y 2,43 por ciento, respectivamente.

El mayor crecimiento demográfico se ha concentrado en Taco y su entorno. Esta dispar evolución se ha proyectado en la diferente problemática que refleja uno y otro sector: Taco registra una densidad demográfica superior, y ofrece, en su conjunto, más inconvenientes en el plano territorial, económico y social, así como una mayor degradación medioambiental.

La densidad de población es elevadísima en la Zona URBAN, puesto que el área considerada sólo se aproxima a las 475 hectáreas (4,75 km², el 4,6 por ciento de la superficie municipal) y concentra alrededor de 30 mil habitantes. Se trata del espacio más densamente poblado de La Laguna junto con su casco urbano, registrando una densidad demográfica de 5.952,63 habitantes/km², casi 6 veces superior que el obtenido para el conjunto municipal.

El perfil demoeconómico y sociocultural de la población, que revela en muchos casos un significativo peso de las familias de clases bajas (punto que analizaremos más adelante), constituye otro factor que explica las tendencias de la demografía local hacia la marginalidad. La actividad económica es importante aunque presenta una problemática acusada, especialmente en su vertiente y proyección territorial, dado que el espacio considerado se ha ido degradando por su intensa utilización con el paso del tiempo.

En relación con los indicadores de riqueza, renta, capacidad adquisitiva u otros índices que permitan evaluar la situación económica de la población de la Zona URBAN, proponen el análisis sobre estratificación social, cuyo cálculo multifuncional incluye variables económico-sociales que dan, según ellos, un adecuado perfil de la misma.

Las macromagnitudes son desagregables a nivel territorial, como máximo, a escala municipal y que los últimos datos oficiales corresponden al Censo de Habitantes de 1991. En ellos se constata que La Laguna presenta una renta familiar disponible por habitante de 958.018 pesetas, casi 90.000 pesetas inferior a la del vecino municipio de Santa Cruz e igualmente inferior a la insular, y regional que se acercan al millón de pesetas y claramente por debajo de las medias nacionales y comunitarias. La Cuesta-Taco, tomando como datos indiciarios diversos estudios de los Servicios Sociales

Municipales, Insulares y Autonómicos, es, sin duda, la zona del municipio con menor ingreso por habitante y la renta familiar disponible por habitante, a ello contribuyen no sólo las mayores tasas de paro o el mayor porcentaje de inactivos, ya comentados, sino unos niveles remunerativos inferiores a la media.

Datos específicos de la diversidad y el patrimonio cultural.

En el municipio existe una múltiple diversidad de situaciones sociales, lo que deriva a una serie de problemáticas que son difíciles de resolver. Debido a la globalización, a la diversidad de la población y a las situaciones socioeconómicas, existe una carencia total de identidad territorial.

La estructura social de La Laguna es muy diversa. Existen gran cantidad de colectivos como el de raza gitana; inmigrantes y colectivos de estratos bajo y medio-bajo de la sociedad con una nula o baja cualificación laboral; colectivos de clase media formados por varios grupos profesionales que disponen de una cualificación y formación intermedia; estratos de nivel medio-alto y, finalmente, la clase alta de población. La pirámide social muestra una base popular extensa (baja y media baja), que alberga a más de la mitad de la población, el 53%, una clase media que acoge al 33,5% y los estratos superiores que registran un 10,3%.

En las clases más bajas y limitadas se dan graves problemas de xenofobia, analfabetismo, escasa formación laboral, problemáticas sociales cronificadas, no aceptación de trabajos fuera de la venta ambulante y abandonos tempranos de la enseñanza reglada de los menores del colectivo gitano. Debido a esto los actos delictivos son innumerables en la población, y el consumo de drogas es todavía, si cabe, más elevado. Sólo las diligencias instruidas por la Dirección General de la Policía registraron en 1999, 3395 delitos, 3782 faltas y 7177 infracciones.

A nivel de aspectos que dañen el medioambiente, se observa un entorno degradado, sobre todo debido a fenómenos como el turismo, la industria, la degradación de los inmuebles y el deterioro del mobiliario urbano, que favorecen la configuración de un paisaje urbano muy deficiente ocupando suelos productivos y de gran valor natural y

paisajístico. Si a todo esto le sumamos la ausencia de actividades que atraigan a la población, el resultado es la destrucción del Patrimonio Cultural.

Por todo ello, se hace necesario un plan de mejora que conlleve la formación y la empleabilidad especialmente entre los jóvenes, la promoción del asociacionismo y la autoorganización vecinal, una mayor y mejor oferta de ocio y actividades deportivas y culturales y, en definitiva, acciones de mejora del bienestar social y de resocialización e inserción comunitaria. Para lograr este objetivo, los servicios sociales tienen como propósito general desarrollar un conjunto de actividades de ayuda humana, técnica y material a todos estos grupos sociales. La mejora del sistema canario de servicios sociales constituye un elemento imprescindible para el bienestar de la población residente en las islas y para lograr una unión de todos los grupos sociales y una mejor diversidad cultural.

Actualmente, la zona cuenta con dos Unidades de Trabajo Social, que realizan proyectos de atención a los más desfavorecidos, a los toxicómanos, comedores benéficos, discapacitados, centros de tercera edad, convivencia y juegos para menores.

Gracias a la presencia de muchos extranjeros y personas de otras comunidades autónomas se da un carácter pluriracial y resulta una oportunidad única para favorecer la convivencia y el enriquecimiento cultural de una población con identidades culturales y valores sociales diferentes.

Por otro lado, se han iniciado los trámites para la financiación de un proyecto de rehabilitación y conservación del patrimonio histórico dirigido a la recuperación del entorno recientemente declarado por la UNESCO como Bien Cultural Patrimonio de la Humanidad.

Debido a la situación de abandono del Patrimonio etnográfico, uno de los principales objetivos de este proyecto es su recuperación. Para ello, la estrategia que se va a seguir es la de adecuar las zonas degradadas. Por todo ello, una de las líneas de actuación de la estrategia URBAN es el reacondicionamiento integral de la ciudad y la adecuación de sus equipamientos públicos con el fin de devolver el espacio urbano a los ciudadanos, a partir de la rehabilitación y humanización de estos lugares que propicien su

esparcimiento y encuentro, o el desarrollo de eventos culturales. Esta propuesta incidirá en espacios y elementos del patrimonio que presentan un alto nivel de degradación por su abandono o inadecuada utilización.

Los programas de animación sociocomunitaria vinculados al uso de las instalaciones constituyen una de las principales novedades o innovaciones, ya que pretenden incidir en la concienciación ciudadana relativa a la mejora y mantenimiento del entorno urbano. Las medidas que se emplean son la conservación y valoración del patrimonio histórico y cultural. Se trata de una iniciativa compleja, que supone la reconversión de un espacio público que se ha ido degradando con el paso del tiempo. Instalaciones como la Chimenea de La Cuesta y las instalaciones adyacentes tienen un alto valor patrimonial, simbólico y sentimental para esta, siendo su mayor símbolo de identidad.

Instintivamente, el elevado porcentaje de inmigrantes en peligro de exclusión social se puede solventar con estrategias de fomento de la integración cultural y campañas informativas y de concienciación sobre la riqueza de la diversidad cultural. Es por ello que se ha creado el programa de integración social de los colectivos de inmigrantes y prevención de actitudes xenófobas y racistas para fomentar la diversidad cultural.

Está claro que las dinámicas de información, concienciación, educación, animación y fomento son la clave para lograr que los ciudadanos de cualquier lugar sean los principales responsables de la conservación y promoción de su patrimonio cultural y ambiental.

Valoración

El Programa Iniciativa Comunitaria URBAN de San Cristóbal de La Laguna, propone una serie de mejoras, encaminadas a adoptar una estrategia global. Entre otras medidas, se intenta promover una serie de ofertas de ocio y actividades deportivas y culturales, que mejoren el bienestar social y la resocialización e inserción comunitaria. Es por ello que, partiendo del Programa Operativo de Canarias, se plantea el reto de incrementar y mejorar la calidad de los servicios a los colectivos más desfavorecidos y discriminados, como por ejemplo los pobres, las mujeres, los drogadictos, excluidos, etc. Un ejemplo

de ello es el Centro de Atención Inmediata y el comedor benéfico en la Laguna para la población excluida (aunque no se encuentra en la zona URBAN).

Se puede decir que Canarias cuenta con un número cada vez más grande de equipamientos culturales y deportivos, pero cabe destacar que hace falta mejorar su cobertura y calidad para cubrir las demandas socioculturales que se establecen debido a los cambios del nivel de bienestar de la población canaria, como por ejemplo, en la disponibilidad del tiempo del ocio, y por el deterioro del patrimonio arquitectónico de infraestructuras y equipamientos públicos. Así mismo, y más concretamente, se pretenden reponer y sanear las viviendas e infraestructuras afectadas y zonas degradadas por el eje urbano de Barranco de Santos.

Según el Plan de Desarrollo de Canarias, para poder tratar apropiadamente los recursos generados, se debe reducir la cantidad de residuos generados, fomentando así la reutilización y el reciclaje, promocionando unas acciones de información y educación necesarias.

Respecto a la integración ambiental, se promueve el mantenimiento y la mejora del patrimonio natural (flora, fauna, valores fisiográficos, geológicos y paisajísticos) para el disfrute del mismo en las siguientes generaciones. Además, se ha apostado por una inversión en la mejora de la competitividad en las diferentes actividades del sistema productivo canario, como son: la agricultura, la pesca, la industria, el comercio y el turismo.

Se muestran riesgos que van dirigidos a la inmigración, porque se ha derivado hacia una sociedad compleja y heterogénea por la procedencia múltiple de la población, y con un aumento de la densidad demográfica y a su vez económica, ya que, como hemos mencionado anteriormente, la Zona URBAN se encuentra en un sitio estratégico, entre Santa Cruz y La Laguna. A su vez, hay que señalar la escasa sensibilización vecinal en relación con las cuestiones medioambientales y la mejora del entorno, por lo que se daña la imagen del lugar, ya que no se dispone de la suficiente repercusión por parte de las campañas de concienciación ciudadana. Cabe destacar que, según el estudio de la Zona URBAN, un grave riesgo es la destrucción del patrimonio cultural en referencia a las afecciones medioambientales.

A pesar de la dinamicidad económica citada y de que en la zona se radican entidades muy avanzadas como el Instituto Canario de Innovación y Desarrollo (ICID), La Laguna Meridional registra un escaso y desigual grado de modernización empresarial y de innovación tecnológica.

La sociedad de la información afectada por las TICs significa un cambio elemental en nuestra época, que conlleva nuevas oportunidades para la sociedad, pero con riesgos para ciertos individuos y regiones. Por ello, estas ideas deben estar relacionadas con la justicia social, de modo que se tienen que eliminar las desventajas que tienen los grupos sociales desfavorecidos y cerciorarse de que los que no poseen oportunidades en la sociedad, tengan la oportunidad de participar con las TIC, y de esta forma, mejorar su posición en vez de marginarse más. Es por eso que se ha propuesto la política de generalización del uso de las Nuevas Tecnologías, que tendrá influencia en la mejora del nivel cultural local, por medio de conexión a Internet para informar, formar y mejorar la educación, la cultura y el empleo.

Se pretende fomentar el emprendedurismo y la mejora de la empleabilidad, dando importancia a la innovación, la diversidad como valor de convivencia, la promoción de políticas de accesibilidad, igualdad e integración social, evitando la exclusión social y laboral, la conflictividad, la marginalidad y la inseguridad ciudadana. En definitiva, se busca luchar contra la discriminación y promover la integración social mediante el acceso al empleo.

Hay que señalar que no se dan actividades interesantes para la población que estén relacionadas con el ocio y la cultura, por lo que se produce que en esas horas, las personas se trasladen a otros lugares cercanos donde sí satisfacen su entretenimiento. Por esto, se deben incentivar dichas actividades, que tienen que ver con el refuerzo de actividades económicas.

Es palpable la aparición y el desarrollo reciente de problemas de carácter social, como la pobreza, drogadicción, delincuencia, etc.; También es considerable el incremento de las diferencias entre unos sectores y otros, objeto de una segregación social y marginación. También se constata el crecimiento actual de la inmigración de origen

extranjero de menos recursos económicos, sobre todo a causa de la amplia oferta de alquileres a precios accesibles.

Asimismo es patente la ausencia de potentes y eficaces dinámicas de renovación urbanística. Muchas iniciativas empresariales comparten localización con la residencia de la población, circunstancia que se agrava en el caso de los negocios que se encuentran en la esfera informal de la economía. Las iniciativas empresariales existentes las dividen en dos grupos bien diferenciados atendiendo a su localización geográfica y orientación. En primer lugar, las áreas comerciales de carácter tradicional y, en segundo lugar las empresas instaladas en las áreas catalogadas como industriales.

Así mismo, el área seleccionada ofrece una serie de debilidades importantes, que pueden resumirse en el declive urbano que presenta su territorio y en el malestar social y empresarial que transmiten la población residente y los emprendedores locales, entre ellas: la débil estructuración y deficiente vertebración territorial; la insuficiente calidad arquitectónica y escasez de espacios públicos adaptados a las necesidades actuales; la segregación social y marginación, procesos crecientes y palpables en los sectores periféricos; finalmente, el deficiente nivel de instrucción (elevado porcentaje de absentismo escolar) y la baja cualificación profesional.

También se observan una serie de dinámicas que se han desarrollado en las últimas décadas y que han contribuido a singularizar La Laguna Meridional, agravando su problemática territorial y socioeconómica actual. Estas dinámicas son: la inmigración; economía sumergida o informal, autoconstrucción, saturación y congestión por la alta densidad poblacional, paisaje urbano degradado, exigua innovación tecnológica, y débil proyección socioeconómica.

Por todo ello, el proceso actual de desarrollo de la zona en cuestión le conduce, irremediabilmente, a consolidarse como el espacio más problemático de la conurbación capitalina de Tenerife.

Finalmente cabe destacar el dato de la renta familiar citado en el primer apartado, que nos confirma el análisis anteriormente realizado, en el que observamos cómo la zona de La Laguna meridional tiene muy variadas deficiencias y carencias, lo que degrada y

disminuye en valor económico y social a la zona en cuestión dañando de forma imperiosa su Patrimonio Cultural.

Priorización de las líneas de intervención

La priorización de las líneas de intervención se realizará siguiendo unos patrones. Éstos nos afirmarán, de forma correcta, cuál de dichas líneas deberíamos trabajar primero. Los aspectos que hemos seguido para priorizarlas son los siguientes:

- **Urgencia.** Se fijaran las consecuencias inmediatas que tiene el hecho de no atender la línea de intervención. En función de la gravedad del problema que puede suponer no hacerlo, bien para el colectivo, bien para su entorno, bien para la comunidad en su conjunto, le daremos una puntuación u otra, siendo el 10 la máxima urgencia.
- **Masa crítica.** Supone el volumen del colectivo que tienen esa necesidad y el número de personas que se van a ver beneficiarias de la solución tomada (contando usuarios más beneficiarios indirectos). A mayor número de beneficiarios, mayor puntuación.
- **Impacto.** Es la profundidad y trascendencia que puede llegar a tener en la vida de los usuarios causada por la línea de intervención bien en los propios usuarios, bien en su contexto o en el municipio. Como bien dice el punto, es el impacto que va a tener en la vida de los usuarios. A mayor nivel de cambios, mayor puntuación.
- **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 comunidad en su conjunto.
- **Viabilidad.** Este punto se refiere a los recursos. Se valorará la existencia de las distintas posibilidades de intervención en forma de espacios y recursos, ya sean

materiales o humanos, para desarrollar la línea de intervención, en forma de apoyos en el propio municipio. A mayor cantidad de recursos en el propio municipio, mayor puntuación.

- **Aceptación por parte del colectivo y la comunidad.** Tendrán mayor puntuación aquellas líneas que pueden ser bien acogidas por el colectivo y/o la comunidad, que aquellas que pueden ser rechazadas o no sentidas. A mejor acogida potencial, mayor puntuación.

Esta valoración será orientativa, no absoluta ni definitiva, sirviéndonos fundamentalmente para ordenar las líneas/colectivos. Al final, sumaremos todos los puntos y, a la hora de la elección, aquella línea de intervención que tenga más diferencia de puntuación, será nuestra prioridad.

En la siguiente tabla se puede observar las puntuaciones otorgadas a cada línea de intervención:

L	Descripción	Colectivo	Urgencia	MC	Impacto	Estabilidad	Viab	Acep.	T
1	Intervención educativa para dar conocimiento sobre tradiciones relacionadas con los juegos populares y tradicionales.	Para niños y adolescentes de entre 8 y 16 años.	9	7	7	7	7	10	47
2	Intervención educativa para dar conocimiento acerca de tradiciones relacionadas con la música y el baile.	Personas entre 30 y 60 años.	4	10	8	7	1	9	39
3	Intervención educativa para difundir y conservar los cuentos populares tradicionales.	Niños y niñas de entre 4 y 12 años.	7	5	6	7	8	7	40
4	Intervención educativa de atención a las tradiciones gastronómicas.	Personas entre 20 y 30 años.	7	6	8	8	1	6	36
5	Intervención educativa para dar conocimiento y proteger las tradiciones relacionadas con mitos y leyendas.	Para familias (abuelos y nietos).	8	5	5	5	8	6	37

Después de calificar todas las líneas de intervención hemos observado que la línea de intervención que menos puntuación ha obtenido es la de atención a las tradiciones gastronómicas. Aunque puede producir un gran impacto y puede ser aceptada por la población, la viabilidad es muy baja, ya que se necesitan muchos recursos para poder llevarla a cabo.

Es evidente que la mayor puntuación de masa crítica es para aquella línea de intervención en la que el colectivo es más amplio, la intervención educativa para dar conocimiento acerca de tradiciones relacionadas con la música y el baile, que tiene la ventaja de poder ser aceptada por el colectivo. Aunque ésta última resulta la menos importante para nosotros, con tan solo 4 puntos en el apartado de urgencia. Queda claro que el baile y la música está más organizada y se mantienen gracias a los grupos folklóricos. Además, para llevar a cabo esta línea también se necesitan de muchos más recursos y dinero, por lo que la puntuación ha sido también baja en este sentido.

Por otra parte, es importante destacar que la línea de intervención educativa para dar conocimiento y proteger las tradiciones relacionadas con mitos y leyendas tiene 5 puntos por término medio tanto en impacto, masa crítica y estabilidad a medio plazo. Hemos puntuado así esta línea porque pensamos que está a mitad de camino entre las demás líneas de intervención respecto a estos apartados.

Finalmente, queda claro que para nosotros lo más urgente son los colectivos en riesgo y las pequeñas tradiciones como los juegos populares. Hemos llegado a la conclusión de que la intervención educativa para dar conocimiento sobre tradiciones relacionadas con los juegos populares y tradicionales es nuestra línea de intervención a seguir. Es la que ha obtenido la mayor puntuación, 47 puntos, destacándose muy por encima del resto de las restantes líneas de intervención, que se agrupan más en torno a los 38 puntos por término medio. Ha supuesto para nosotros la más urgente por lo explicado anteriormente y el impacto, la estabilidad y la viabilidad no pueden ser motivo de ningún problema gracias a la gran aceptación que el colectivo puede llegar a tener sobre esta línea de intervención.

Acercamiento al colectivo

Para proceder a estudiar el colectivo al que nos vamos a dirigir debemos conocer una serie de datos que nos informen sobre la presencia de éste en el municipio, así como sus características de tipo socio-económicas y personales (*perfil del colectivo*). Por otro lado, pretendemos conocer la percepción que tienen sobre nuestro tema del trabajo, además de saber cuál es el origen y los desencadenantes de dicha percepción (*árbol de*

problemas). A partir del análisis anterior, procederemos a crear una *pregunta clave* la cual incide en las necesidades de aprendizaje del mismo. Posteriormente, *identificaremos las necesidades de aprendizaje*, y finalizaremos este apartado con la *formulación de los objetivos* a partir de éstas.

Perfil del colectivo

En este apartado, analizaremos tres acciones. En primer lugar, realizaremos un retrato robot del adolescente para conocer, a nivel general, sus características personales. Seguidamente, buscaremos datos variados sobre la presencia del colectivo en el municipio de La Laguna, con el fin de conocer cuál es su perfil. Por último, indagaremos tanto en sus características como en sus actitudes previas.

Un Retrato Robot del adolescente

Erik Homberger Erikson fue un psicoanalista estadounidense de origen alemán, destacado por sus contribuciones en psicología del desarrollo. La Tesis de Erikson sobre la adolescencia¹³⁰ es básicamente una teoría de la psicología del Yo a diferencia de Freud que se centró en el inconsciente y el Ello. Según él la adolescencia, empieza en la pubertad y finaliza alrededor de los 18-20 años, aunque en la actualidad está claro que debido sobre todo a una serie de factores psicosociales, la adolescencia puedes llegar a durar incluso hasta los 25 años.

La tarea principal en esta etapa consiste en lograr la identidad del Yo y evitar la confusión de roles, lo que significa saber quiénes son y cómo encajan en el resto de la sociedad. Erikson anima a los jóvenes a que se tomen un "tiempo libre", que se busquen a sí mismos. Para él, las crisis de identidad son momentos en los cuales el ser humano se analiza a sí mismo. En su biografía podemos ver porque su campo de estudio en la psicología se centró en la identidad.

¹³⁰ H. ERIKSON, E. (1972). *Sociedad y adolescencia*. México: Siglo XXI Editores S.A.

Después de numerosos estudios sobre la identidad y de cómo esta se afianza en el ser humano, Erikson llegó a la conclusión de que la identidad tiene continuidad en el tiempo y que además suelen ser compartida por un grupo social determinado.

Este psicoanalista describe así la adolescencia como el periodo de desarrollo en el que se es parcialmente consciente y parcialmente inconsciente, donde se le proporcionan a las personas una serie de roles, posibilidades ocupaciones, valores, amistades, encuentros sexuales, etc. y todo esto dentro de pautas culturales e históricas determinadas. Además de ser un periodo de vulnerabilidad en el que el joven posee su propio periodo evolutivo. Este conjunto de momentos, es lo que Erikson llama “adolescencia”. Cuando la niñez termina y empieza la adolescencia, el individuo experimenta cambios físicos, fisiológicos, cognitivos, morales, psicológicos, sociales, etc., entrando en una etapa de descubrimiento y búsqueda de su propia imagen, para lo que sienten que tienen que negar parte de lo aprendido.

A nivel físico, en las mujeres se inicia esta etapa en los 10 años, terminando en los 13, creciendo, por término medio 28cm al final de la etapa. En los varones, este “*estirón*” se nota más en la adolescencia llegando hasta los 31 cm, y se desarrollan entre los 13 y los 16 años. Puesto que son las mujeres las que se desarrollan antes, es muy normal observar en un salón de actos de un instituto a las niñas más altas que a los niños. Además de aumentar de estatura y de peso, el cuerpo adopta un aspecto más adulto durante el estirón en la adolescencia. Los cambios que más se notan son la aparición de los senos y el ensanchamiento de las caderas en la mujer, y el ensanchamiento de hombros en el varón. A nivel facial, la frente se les vuelve más prominente, los labios se agrandan y se forman la nariz y la quijada de una forma más destacada. A parte de cambiarles la voz, les aparece vello en los brazos, las piernas y un poco menos en el rostro.

Por otra parte, en la etapa de la adolescencia aparecen las primeras fases de la sexualidad¹³¹. Este es uno de los puntos más importantes en la adolescencia. Podemos

¹³¹ BURGOS FAJARDO, RAUL J. (1997). Sexualidad y adolescencia: hacia una educación familiar integral. *Revista Educación y ciencia*,1(2) 27-33.

distinguir la sexualidad referida a las cualidades genéticas (el sexo del niño al nacer), o la referida al género (identificación psicológica), que la va desarrollando el niño con uno u otro sexo y, por otro lado, está el rol sexual, que es el comportamiento que las personas adoptan. Aproximadamente a los 12 años, las mujeres tienen su primera menstruación, y en los varones, hasta los 14 – 15 años no tienen desarrollado casi por completo su miembro sexual.

Centrándonos en sus gustos e intereses a nivel genérico, el tiempo libre es el espacio de tiempo que tienen los adolescentes para relajarse y realizar actividades de ocio, estas pueden ser positivas o negativas, todo depende de con quién se relacionen, cómo lo hagan y dónde, así como de su entorno familiar, el barrio, la escuela etc. Algunas de las actividades que realizan en su tiempo libre son: actividades deportivas, la lectura, la música, hacer algún tipo de arte, etc., aunque también está el adolescente que en su tiempo de ocio realiza otras actividades como las pandillas, delincuencia, el alcohol, el cigarrillo, las drogas o algún otro tipo de actividad que pueda causar desadaptación con su entorno. Este tipo de ocio y tiempo libre viene dado por el contexto en el que el adolescente vive, y el grupo de amigos que tenga que puedan influir en la persona. Todo esto puede traer una serie de inconvenientes. Las consecuencias de no utilizar de forma adecuada el tiempo de ocio pueden ser múltiples: excesiva implicación en videojuegos, móviles e Internet, conductas de riesgo con el tabaco, el alcohol y otras drogas, la violencia, accidentes, actividad sexual precoz e irresponsable, etc.

Para prevenir todas estas posibles malas conductas o comportamientos del adolescente se podrían seguir algunos pasos:

- Socializar, favorecer el juego y actividades entre iguales y en compañía de familiares...
- Favorecer el aprendizaje con juegos educativos, juegos de mesa o idiomas.
- Favorecer el hábito lector con lecturas atractivas.
- Potenciar el gusto por la cultura, cine, teatro, exposiciones, visitas monumentales, etc.
- Desarrollar habilidades artísticas, manualidades, pintura, música, baile, fotografía.

- Valorar la naturaleza realizando excursiones, senderismo, parques, rutas, jardinería....
- Fomentar el deporte.
- Supervisar el tiempo de Televisión (no más de 2 horas al día y siempre supervisado por adulto) del ordenador, del uso de Internet, uso del móvil y de la videoconsola.

Sin embargo, este perfil no solo tiene tiempo de ocio, también tiene preocupaciones que, por un lado se centran en: su apariencia física, en estar en un grupo popular de amigos, se preocupan por la moda y por estar a la última, por la música que escuchan, por lo que piensan de ellos, por tener novio o novia... y, por otro lado están sus pensamientos: temen no ser como ellos quieren, que otras personas los juzguen por no ser lo que aparentan, no ser aceptados en su grupo de amigos, también tienen miedo a enfrentarse a la realidad, a ser responsables, a no tener pareja y a ser rechazados por esta. Estas son las principales preocupaciones de los adolescentes a nivel genérico.

Finalmente, centrándonos en el contexto de la educación, lo que les interesa a los adolescentes de la escuela es: que hayan pocas clases, que los profesores no les dejen tarea, que les den puntos por las participaciones, que existan actividades lúdicas y fuera de las aulas, etc.

¿Cómo es el perfil del colectivo que hay en el municipio?

Aproximadamente, de los 7433 jóvenes entre 12 y 16 años de La Laguna, 3833 son varones y 3600 mujeres. Por lo tanto, nuestra población objeto de estudio del proyecto abarca a casi 7500 personas. (Tabla 1).

Tabla 1. Distribución del sexo por edades.

	Hombres	Mujeres
Laguna (La)		
12 años	795	717
13 años	722	691
14 años	732	727
15 años	766	709
16 años	818	756
TOTAL	3833	3600

Tal y como se observa en la tabla 2, del total de la población de entre 12 y 16 años, aproximadamente el 2,40% es extranjera.

Tabla 2. Distribución del sexo y la edad por países

Laguna (La)	De 10 a 14	De 15 a 19
Hombres		
EUROPA	15	8
ÁFRICA	7	9
AMÉRICA	66	67
ASIA	1	2
OCEANÍA	0	0
APÁTRIDAS	0	0
Mujeres		
EUROPA	11	23
ÁFRICA	8	9
AMÉRICA	60	68
ASIA	0	2
OCEANÍA	0	0
APÁTRIDAS	0	0

Presencia en el municipio y distribución. A nivel de municipios, el total de la población es de 158540 personas (a 2012), estructuradas de la siguiente forma demográfica:

	TOTAL	0-9	10-19	20-29	30-39	40-49	50-59	60-69	70-79	80-89	90-99	100
TOTAL MUNICIPIO	158540	13593	15657	21956	28392	27082	21731	14410	9900	5044	734	41
ANDENES, LOS	2758	310	310	411	534	436	357	201	132	60	7	0
BAJAMAR	2325	200	161	203	465	403	314	239	219	102	17	2
BALDIOS, LOS	2919	250	298	392	449	530	435	271	180	96	18	0
CUESTA, LA	26885	2373	2685	3686	4977	4672	3610	2322	1623	835	97	5
CHUMBERAS, LAS	3876	415	416	513	725	790	480	290	168	71	8	0
FINCA ESPAÑA	4306	455	501	583	851	737	503	355	239	70	11	1
GENETO	6295	630	802	862	1203	1136	845	474	228	98	17	0
GRACIA	6923	546	691	1080	1299	1205	925	632	343	178	22	2
S.M. GRACIA	6923	546	691	1080	1299	1205	925	632	343	178	22	2
GUAJARA	3063	224	306	483	484	464	588	317	135	53	8	1
GUAMASA	4049	356	391	456	621	696	675	448	246	134	23	3
JARDINA	1427	117	168	179	217	269	211	120	103	39	4	0
MERCEDES, LAS	1089	118	109	104	200	200	136	96	84	38	4	0
MONTAÑAS, LAS	294	16	26	30	32	46	41	34	38	26	5	0
ORTIGAL, EL	1741	170	172	179	270	356	232	187	100	68	7	0
P. HIDALGO	2700	159	223	285	407	543	387	267	265	136	28	0
RODEOS, LOS	2441	229	225	347	483	403	322	196	138	87	11	0
S.C. LA LAGUNA	32972	2329	2766	5464	6196	5055	4449	3102	2156	1230	210	15

SAN LAZARO	5964	554	662	719	999	1206	881	429	339	166	9	0
TACO	23543	2213	2377	3177	4280	3921	3051	2289	1446	668	115	6
TEJINA	8320	685	797	1075	1461	1408	1138	756	620	333	45	2
VALLE DE GUERRA	6153	537	595	672	1060	1072	802	635	525	233	21	1
VALLES, LOS	2861	255	294	346	439	504	473	229	186	118	15	2
VEGA, LA	2683	200	333	351	342	451	453	267	187	87	12	0
V. MERCEDES	2953	252	349	359	398	579	423	254	200	118	20	1

El mayor porcentaje de jóvenes de nuestro colectivo vive en la zona urbana de La Laguna. Éstos tienen menos posibilidades de realizar actividades con juegos tradicionales que aquellos que viven en la zona rural, por lo que nuestro proyecto debería estar dirigido hacia el colectivo que vive en la zona urbana. Nuestra percepción es que en la zona rural, las tradiciones están más arraigadas y la cultura se difunde más que en la urbe.

Dentro del propio colectivo de la zona urbana, observamos que la mayoría de jóvenes se encuentran en La Laguna, en Taco y en La Cuesta. Estos dos últimos barrios son lugares donde se da una mayor marginalidad social y las relaciones familiares están menos cohesionadas, por lo tanto el nivel adquisitivo será menor que en otras zonas.

La tasa de escolarización en los adolescentes de 16 años es aproximadamente del 83% en varones y del 89% en mujeres (tabla 3) y, cuando finalizan el bachillerato, las tasas de analfabetismo de los jóvenes entre 16 y 19 años alcanzan el 0,6% en varones y el 0,4% en mujeres.

Tabla 3. Distribución del nivel de escolarización por sexo.

	No saber leer o escribir	Menos de 5 años de escolarización	Sin completar Bachiller elemental ESO o EGB	Bachiller elemental, ESO o EGB completa	Bachiller superior BUP/LOGSE, COU/PREU	FPI, FP grado medio Oficialía industrial	FPII, FP grado superior Maestría industrial	Diplomatura, Arquitectura, Ingeniería Técnica	Licenciatura, Arquitectura, Ingeniería Superior	Doctorado
Hombres										
De 16 a 19	19	203	985	1.843	598	111	4	3	0	0
Mujeres										
De 16 a 19	16	154	751	1.895	745	86	11	12	0	0

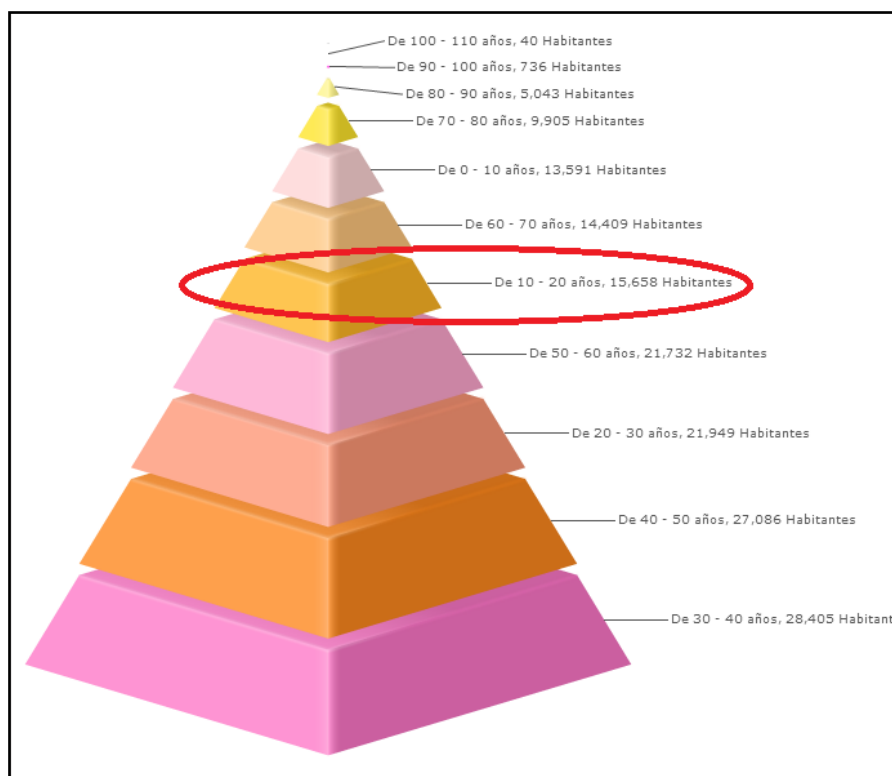
Por otra parte, a partir de los 16 años, hay alrededor de 2000 personas que no han terminado la ESO, el bachiller elemental, tienen menos de 5 años de escolarización o incluso no saben leer o escribir.

Siendo el umbral de pobreza en Canarias de 7508,60 € para hogares de una persona, y de 15768 € para hogares de 2 adultos y 2 niños, cerca de 25000 personas viven en una casa propia y 6528 en alquiler. (Tablas 4 y 5).

Tablas 4 y 5. Umbrales de pobreza

	Propiedad por compra totalmente pagada	Propiedad por compra pendiente de pago	Propiedad por herencia o donación	Alquiler	Cedida gratis o bajo precio	Otra forma
La Laguna	15.927	8.407	4.816	6.528	867	5.040

	Umbral de pobreza en Canarias
Hogares de una persona	7.508,60 €
Hogares de 2 adultos y 2 niños	15.768,00 €



Conocimientos, características y actitudes previas.

A la hora de acercarnos un poco más al perfil del colectivo, hemos realizado una encuesta¹³² a 7 personas entre 12 y 16 años para saber qué nivel de conocimientos previos tienen acerca de las tradiciones culturales y los juegos tradicionales. Específicamente, han sido encuestados en total 4 chicas y 3 chicos, cuyo nivel formativo abarca desde 2º hasta 4º de la ESO. La zona en la que viven es mixta, algunos viven en zonas urbanas y otros en las zonas rurales de los municipios de La Laguna.

En cuanto a los conocimientos previos que poseen, debemos destacar que todas las personas encuestadas conocen los juegos tradicionales y, aunque no los practican o no saben de ellos con mucha profundidad, saben de su existencia y de su utilización. En mayor medida, los jóvenes que viven en la zona rural, tienen un mayor conocimiento que los que viven en la urbe. ¿Se debe esto al potencial que tiene el hecho de vivir en una zona rural para conocer mejor las tradiciones locales? Pensamos que es un factor importante a tener en cuenta.

Lo que se podría hacer respecto a este colectivo es ofrecerle más información acerca de los juegos tradicionales, promoviendo el desarrollo de actividades de ese tipo tanto con sus amigos como con sus familiares, y de esta forma, los mayores podrían transmitir a sus nietos los juegos que tanto practicar en su época, así como mejorar la relación entre los mismos compartiendo experiencias. Es importante que en los colegios y en los institutos se les explique mejor a este colectivo qué juegos tradicionales existen y en qué consisten, para que se den cuenta de que no son antiguos ni aburridos, sino que son entretenidos y ayudan a mostrar la utilidad que tienen unos simples materiales como una pelota o un palo.

Pensamos que habría que plantearles y hacerles ver que los juegos tradicionales no tienen por qué ser algo del pasado, que se pueden llevar a cabo en todas las épocas, siempre y cuando se quieran practicar, y que ayudan a conocer nuestra cultura canaria para que no se pierdan los valores que tan importante han sido para nuestros familiares más mayores. Además, con los juegos tradicionales se fomenta más la cooperación, el

¹³² Ver Anexo 3

juego en equipo, pueden haber más participantes en referencia a algunos juegos y también se utilizaban más al aire libre. Todo esto se puede practicar y desarrollar más con los juegos tradicionales que por ejemplo con un simple videojuego.

Refiriéndonos a sus gustos, podemos señalar que de las 7 personas encuestadas, 2 practican juegos tradicionales en su tiempo de ocio, mientras que los demás se orientan hacia actividades con más relevancia en la actualidad, como los videojuegos, deportes, o salir con los grupos de iguales. Así mismo, los jóvenes encuestados piensan en su mayoría que en la sociedad, los juegos tradicionales tienen una importancia reducida y que no tienen cabida dentro de su vida cotidiana. Por el contrario, un mínimo porcentaje de los encuestados afirman que son de gran relevancia e importantes pero sin ningún tipo de interés entre los jóvenes. Cabe decir, de nuevo, que las 2 personas que practican juegos tradicionales en su tiempo de ocio pertenecen a zonas rurales. ¿Resulta esto otra coincidencia? Es obvio que no. En las zonas rurales no existen tantos centros comerciales, ni tiendas, ni salas de ocio, por lo que es normal que se entretengan con actividades culturales tradicionales.

Respecto a si sus familiares practican y/o los incentivan a practicar los juegos tradicionales, la gran mayoría responden que no, aunque hay 2 personas que afirman lo contrario. Queremos afirmar con esta objeción que estas dos últimas personas que afirman que sus familiares practican algún tipo de juego tradicional, viven en la zona rural.

A través de la encuesta realizada, hemos observado que los niños que tienen edades comprendidas entre 12 y 16 años, son conscientes de que los juegos tradicionales se han perdido, pero a la hora de practicar algún juego, para ellos es más cómodo desarrollar aquellas que más se practican o se prefieren en la actualidad. Es así como la mayoría de los adolescentes que han respondido al cuestionario consideran que en su tiempo libre no desarrollarían ningún juego tradicional y que estos juegos se han transformado mucho a lo largo del tiempo, por lo que en general no muestran mucho interés en realizar estos juegos, ya que se daban hace mucho tiempo, han evolucionado y prefieren jugar a los juegos de moda que practican los niños y niñas de su edad en este tiempo, para así no estar expuestos a las opiniones negativas de los mismos, en referencia a que

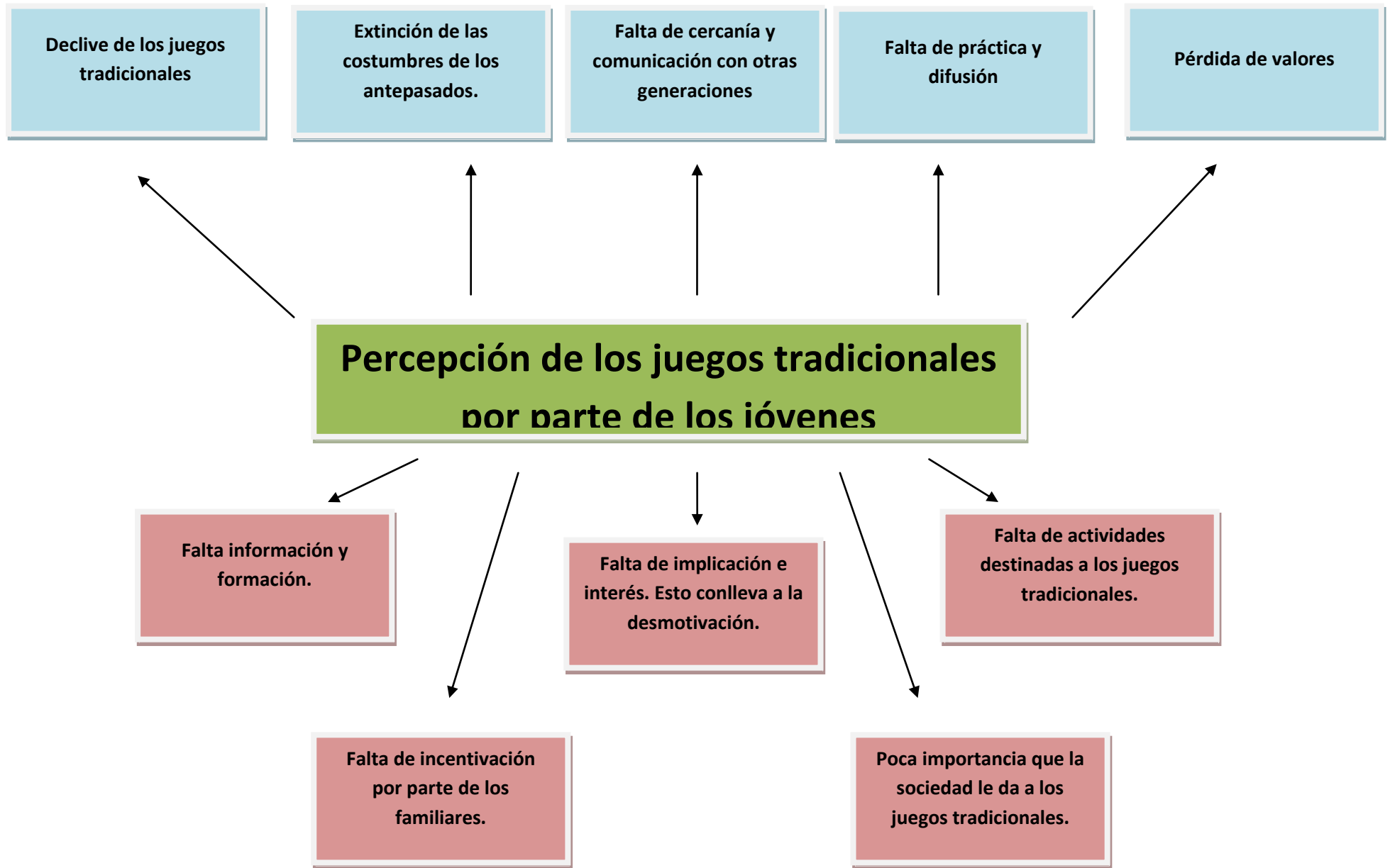
puede que se sientan ridículos practicando juegos que desempeñaban sus antepasados cuando no tenían más medios y utilizaban únicamente lo que tenían.

A la vista de los resultados obtenidos y analizados, argumentamos claramente que nuestro propósito con este proyecto es participar con un perfil urbano de nuestro colectivo, ya que hemos observado que en la zona rural no habría ningún problema para que los juegos tradicionales no tuvieran cabida y no se siguieran difundiendo, dejando claro, de nuevo, que en las zonas rurales las tradiciones están más arraigadas. Por lo tanto, nuestros objetivos se centrarán en las zonas urbanas y no en las zonas rurales.

Árbol de problemas

A continuación expondremos nuestro árbol de problemas. En éste se detectarán las distintas necesidades de aprendizaje, que serán el origen de los objetivos generales.

Es un diagrama que plantea la percepción del colectivo del tema de trabajo en la parte baja, y el origen de dicha percepción y los desencadenantes en la parte alta.



Objetivos generales

A partir del árbol de problemas, identificaremos, todos los aspectos relevantes que nos permitirán ver y conocer lo que tienen que aprender respecto a la transmisión y difusión de usos, costumbres, expresiones y tradiciones culturales.

NECESIDADES DE APRENDIZAJE

¿Qué tienen que aprender los adolescentes entre 12 y 16 años para entender la importancia que tiene conservar y difundir las tradiciones o en concreto los juegos tradicionales, cambiando su concepción negativa hacia valores enriquecedores?

A partir de las necesidades de aprendizaje, hemos podido extraer tres bloques de necesidades:

Bloque 1:

- Importancia a nivel histórico y tradicional de los juegos.
- La importancia de la identidad y cultura propia.

Bloque 2:

- Conocer los juegos tradicionales que existen.
- Aprender a ponerlos en práctica.
- Entender la poca diferencia entre los juegos tradicionales y actuales ¿Por qué es tan diferente los bolos a la petanca?

Bloque 3:

- Transmisión de los valores de los juegos tradicionales.
- Fomentar el trabajo en equipo, la cooperación y la comunicación.
- Que sepan reconocer los aspectos positivos de los juegos tradicionales de la propia cultura Canaria.
- Que sean capaces de hacérselas ver a otros.

Los objetivos generales finales obtenidos a través de los bloques de necesidades, dirigidos hacia adolescentes entre 12 y 16 años de la zona urbana de La Laguna serán los siguientes:

1. Dar a conocer la importancia de los juegos tradicionales al colectivo.
2. Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica.
3. Conocer y saber difundir a otras generaciones los valores y aspectos positivos de los juegos tradicionales propios de la identidad canaria.

FASE 2

La segunda fase de la planificación es fundamentalmente estratégica. En ella vamos a establecer el “producto” educativo se ofreceremos al colectivo. Éste debe tener la particularidad de ser capaz de contener los aprendizajes que el equipo técnico ha seleccionado y de resultar atractivo para los usuarios.

Definiremos nuestra una estrategia de intervención que garantice el éxito del plan no tanto desde el punto de vista del logro educativo, sino desde la perspectiva de capacidad de conectar con el usuario, de motivarlo. Dicha estrategia nos permitirá organizar nuestro trabajo y establecer un punto de partida para la comunicación con el colectivo destinatario (es por tanto imprescindible para el marketing social).

Para hacer un pequeño resumen, la línea educativa que hemos elegido ha sido la siguiente: **Intervención educativa para dar conocimiento sobre tradiciones relacionadas con los juegos populares y tradicionales.**

Los objetivos generales con los que vamos a trabajar son los siguientes, de los cuales, nos vamos a centrar exclusivamente en el segundo a la hora de realizar la tercera fase:

1. Dar a conocer la importancia de los juegos tradicionales al colectivo.
2. Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica.
3. Conocer y saber difundir a otras generaciones los valores y aspectos positivos de los juegos tradicionales propios de la identidad canaria.

Estrategia de intervención

A continuación expondremos la denominación de nuestra estrategia, así como su descripción con una serie de detalles y el programa de intervención.

Denominación

SEMANA CULTURAL DE LA IDENTIDAD CANARIA

**¿QUIERES DIVERTIRTE DE VERDAD?
¡YA ESTÁN AQUÍ LOS JUEGOS
TRADICIONALES!**

Descripción

El plan propuesto consiste en dar a conocer la gran importancia que tienen los juegos tradicionales al colectivo, que sepan identificarlos de forma correcta y que aprendan a difundirlos. Para llevar a cabo este plan, se van a realizar tres acciones formativas, en las cuales se darán unas charlas informativas y se les pedirá a los sujetos que interactúen con sus familiares; se harán una serie de demostraciones por expertos para a dar a conocer los juegos y que los participantes sepan identificarlos; por último, todas las prácticas que se van a realizar tienen una finalidad: participar, demostrar y difundir todo esto que han aprendido en la Feria Cultural Canaria de los Juegos Tradicionales. Además destacar que al ser un evento divertido y cercano para ellos, les va a servir como incentivo para motivarles a que asistan a este acontecimiento.

A la hora de presentar al colectivo nuestro proyecto, utilizaremos varias **formas de comunicación** como:

- Charlas informativas en los centros.
- Carteles publicitarios en la calle, en los centros de ocio, hoteles e institutos.
- Publicidad en la radio, programas locales de televisión, en internet y a través de las redes sociales.
- Panfletos, periódicos y flyers.
- Publicidad móvil: coches con altavoces que vayan por los pueblos.
- Invitaciones para colegios e institutos.

Espacios: para desarrollar todas las actividades, se van a utilizar locales y aulas destinadas al aprendizaje, centros de ocio para realizar las demostraciones prácticas y el pabellón polideportivo cerrado para montar la feria cultural.

La **duración** estimada del proyecto será aproximadamente de 30 horas, divididas a lo largo de dos semanas. De estas 30 horas, la mayoría serán de desarrollo directo el fin de semana.

El **número máximo de asistentes** será aproximadamente de 60 adolescentes entre 12 y 16 años. Para que se pueda llevar a cabo de forma correcta, el número mínimo de sujetos participantes será de 40.

Presupuesto disponible: Esta intervención será financiada mayormente por el municipio y éste cederá los espacios y medios tecnológicos como ordenadores, video-cañón etc.

Programa de la intervención

Objetivos generales

1. Dar a conocer la importancia de los juegos tradicionales al colectivo.
2. Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica.
3. Conocer y saber difundir a otras generaciones los valores y aspectos positivos de los juegos tradicionales propios de la identidad canaria.

Acciones formativas

1. Para el primer objetivo general se realizarán unas charlas informativas acerca de la importancia que tienen los juegos tradicionales, se proyectarán videos o películas. Se les pedirá a los/as participantes que interactúen con sus familiares, realizando una encuesta o cuestionario para saber sus opiniones e intereses para la próxima sesión informativa.
2. Siguiendo con los objetivos, para el segundo se realizarán una serie de demostraciones por expertos en el tema acerca de los juegos tradicionales. Se establecerán una serie de juegos para que los participantes sepan identificarlos. Así mismo se crearán grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales.
3. Finalmente, para el tercer objetivo, se montará la feria en un pabellón polideportivo, en la que los participantes tendrán que realizar demostraciones para difundir sus conocimientos acerca de los juegos tradicionales.

Tiempo, orden de intervención y secuencia.

El proyecto abarcará el periodo de dos semanas, y se distribuirá de la siguiente forma:

Día	Objetivo a desarrollar	Horas
Lunes	Primer objetivo	0,5
Lunes	Segundo objetivo	3,5
Miércoles	Primer objetivo	0,5
Miércoles	Segundo objetivo	3
Viernes	Segundo Objetivo	3

Día	Objetivo a desarrollar	Horas
Lunes	Segundo objetivo	3
Miércoles	Segundo objetivo	3
Viernes	Segundo objetivo	3,5
Sábado	Tercer objetivo	6
Domingo	Tercer objetivo	6

Total de horas a desarrollar: 19 horas = 1140 minutos.

Secuencia de intervención de nuestro objetivo número dos:

Lunes: 3 horas y media.

- 30 minutos: Contenido 1. Introducción y origen de los juegos tradicionales.
- 40 minutos: Desdoblamiento para la Historia y origen de estos juegos específicos:
 - La lucha Canaria: De 15 a 16
 - El Cacharro: De 12 a 14
- 60 minutos: Desdoblamiento para Especificar las pautas y mecanismos para desarrollar el juego.
 - La lucha Canaria: De 15 a 16
 - El Cacharro: De 12 a 14
- 80 minutos: Desdoblamiento para el desarrollo y la puesta en práctica:
 - La lucha Canaria: De 15 a 16
 - El Cacharro: De 12 a 14

Miércoles: 3 horas

- 40 minutos: Desdoblamiento para la Historia y origen de estos juegos específicos:
 - El Palo Canario: De 15 a 16
 - La Bola Canaria: De 12 a 14
- 60 minutos: Desdoblamiento para Especificar las pautas y mecanismos para desarrollar el juego.
 - El Palo Canario: De 15 a 16
 - La Bola Canaria: De 12 a 14
- 80 minutos: Desdoblamiento para el desarrollo y la puesta en práctica:
 - El Palo Canario: De 15 a 16
 - La Bola Canaria: De 12 a 14

Viernes: 3 horas

- 40 minutos: Desdoblamiento para la Historia y origen de estos juegos específicos:
 - El Salto del Pastor: De 15 a 16
 - La Tángana: De 12 a 14
- 60 minutos: Desdoblamiento para Especificar las pautas y mecanismos para desarrollar el juego.
 - El Salto del Pastor: De 15 a 16
 - La Tángana: De 12 a 14
- 80 minutos: Desdoblamiento para el desarrollo y la puesta en práctica:

- El Salto del Pastor: De 15 a 16
- La Tángana: De 12 a 14

Lunes: 3 horas.

- 40 minutos: Historia y origen de estos juegos específicos:
 - La Pina: De 12 a 16
- 60 minutos: Especificar las pautas y mecanismos para desarrollar el juego.
 - La Pina: De 12 a 16
- 80 minutos: Desarrollo y la puesta en práctica:
 - La Pina: De 12 a 16

Miércoles: 3 horas.

- 40 minutos: Historia y origen de estos juegos específicos:
 - La Billarda: De 12 a 16
- 60 minutos: Especificar las pautas y mecanismos para desarrollar el juego.
 - La Billarda: De 12 a 16
- 80 minutos: Desarrollo y la puesta en práctica:
 - La Billarda: De 12 a 16

Viernes: 3 horas y media. Repaso de todo.

- 120 minutos: Conclusiones finales

FASE 3

La tercera fase es netamente operativa, es decir, vamos a mostrar todos los contenidos, y objetivos que desarrollaremos en nuestra intervención. A partir de aquí, diseñaremos las actividades que mejor se adapten tanto al colectivo, como a los recursos y al tiempo.

A continuación se muestra una tabla en la que aparece nuestro objetivo principal, las acciones formativas que de él se derivan, los contenidos, los objetivos específicos, los objetivos operativos y en la última columna la propuesta de las actividades.

Tabla de contenidos, objetivos y actividades de intervención

IDENTIFICAR LOS DISTINTOS JUEGOS TRADICIONALES QUE EXISTEN PARA DESARROLLARLOS EN LA PRÁCTICA				
Acciones formativas	Contenidos	Objetivos específicos	Objetivos operativos	Actividades
Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales.	Introducción y origen de los juegos tradicionales.	Identificar la historia y aborígenes.	Conocer las primeras menciones de los juegos en Canarias.	¿Desde cuándo?
			Conocer el origen exacto y procedencias.	
		Conocer la evolución de los juegos tradicionales.	Entender la adaptación y cambios a los nuevos tiempos.	Tradición e identidad Canaria.
			Que sepan las prácticas lúdicas y evolución.	
			Que conozcan el juego como tradición Canaria.	
		Determinar la importancia de los juegos en la cultura actual de Canarias.	Que entiendan las aportaciones físicas y actitudinales hacia los niños.	¡Valora, respeta y conserva!
	Que conozcan la conservación y desarrollo de estos deportes y juegos populares.			
	Conocer los valores culturales de la identidad Canaria.			
	La Lucha Canaria.	Conocer la historia y el origen de la Lucha Canaria.	Identificar los datos históricos relevantes.	¡Aprende y diviértete!
			Describir el origen del juego y evolución.	
Conocer los equipos y las escuelas de Lucha Canaria actuales.				
Especificar las pautas y mecanismos para desarrollar el juego.		Establecer las normas, las pautas y el desarrollo del juego.	Respetar... y ¡a jugar!	
		Conocer los participantes y los materiales.		
		Identificar las modalidades, las categorías y los estilos.		
Mostrar el desarrollo y puesta en práctica.	Que entiendan y respeten las normas de la Lucha Canaria.	¡Agarra, bloquea y desvía!		
	Saber adoptar correctamente la postura y agarrar al oponente.			
	Que sepan diferenciar las diferentes modalidades practicando varias de ellas.			
La Bola Canaria.	Saber la historia y origen de la bola Canaria.	Detallar los datos históricos importantes.	¡Ponte a prueba!	
		Describir el origen del juego.		
		Conocer la popularidad y fenómeno en la actualidad.		

		Formular las normas y mecanismos para desarrollar el juego.	Definir las normas del juego y equipos.	¡Adivina, Adivina!	
			Indicar los materiales utilizados.		
			Detallar las distintas modalidades de tiro.		
		Demostrar su desarrollo y puesta en práctica.	Que sepan tirar correctamente las bolas.		¡A jugar!
			Que respeten las normas.		
			Que aprendan a jugar en equipo.		
	La Pina.	Conocer la derivación de la Pina.	Conocer los datos históricos relevantes.	¡Descubre y sorpréndete!	
			Explicar el origen del juego y la colonización.		
			Relacionar el valor de la pina como juego tradicional.		
		Describir las diferentes formas de llevar a cabo el juego.	Que conozcan el desarrollo del juego.	Comienza a comprenderlo	
			Enumerar los útiles empleados y participantes.		
			Identificar las acciones, las técnicas y las estrategias.		
		Llevar a cabo la realización práctica.	Que aprendan a fabricar los materiales.	¡Diseña tú mismo!	
			Que puedan desarrollar el juego a través de las diferentes reglas.	¡Atrévete y participa!	
			Que perciban la mejor manera de realizar el juego.		
	El Palo Canario.	Entender la historia y origen del Palo Canario.	Nombrar los datos históricos importantes.	Comenzamos con el origen y la historia.	
			Establecer el origen del juego.		
			Identificar el valor y situación en la actualidad.		
		Detallar las pautas y mecanismos para desarrollar el juego.	Demostrar los fundamentos técnicos.	El esgrima canario.	
			Enumerar los instrumentos utilizados.		
Explicar las diferentes modalidades y estilos.					
Desarrollar y poner en práctica el juego.		Que pongan a prueba las reglas básicas aprendidas.	El control del Palo Canario.		
		Que sepan agarrar y usar correctamente los palos.	Intenta marcar y no golpear.		
		Que sepan diferenciar los diferentes estilos practicando varios de ellos.			
La billarda.	Comprender la historia y antecedentes de la billarda.	Aprender los antecedentes históricos.	Ahora toca conocer.		
		Conocer el origen del juego.			
		Contrastar la billarda en la actualidad			
	Explicar las reglas y	Identificar las reglas del juego	¡Empezamos!		

		mecanismos para desarrollar el juego.	Explicar los materiales para desarrollar el juego.		
			Indicar la composición de los equipos.		
		Desarrollar la implementación y puesta en práctica.	Conocer las normas del juego.		¡Que gane el mejor!
			Coger bien el palo y golpear correctamente la billarda.		
		Que sepan diferenciar las modalidades de la Billarda.			
	La Tángana.	Conocer la procedencia de la Tángana.	Explicar los datos significativos históricos y colonización.	Ahora toca aprender	
			Conocer los lugares y momentos en los que se práctica.		
			Relacionar la Tángana en la actualidad.		
		Entender las reglas y los componentes del juego.	Reconocer las reglas, las normas y los acuerdos.	¿Conoces las reglas?	
			Indicar los jugadores y la utilización de los materiales.		
			Resumir las formas de ganar o perder		
		Llevar a cabo la experimentación del juego en la práctica.	Que sepan tirar correctamente la piedra.	Lanza con ganas.	
			Que demuestren sus conocimientos sobre las pautas del juego.	¡Mantente alerta!	
			Que practiquen las diferentes formas de aplicación del juego.		
	El Cacharro.	Conocer la historia y origen del Cacharro.	Describir los datos históricos importantes.	El Cacharro. Historia, origen y tradición cultural.	
Analizar el origen y las leyendas del juego.					
Valorar la tradición en la actualidad.					
Describir los instrumentos y objetivos del juego.		Detallar la finalidad del juego.	Cuanto más ruidoso mejor.		
		Formular las herramientas utilizadas.			
Llevar a cavo el desarrollo y la puesta en práctica.		Que sepan confeccionar el instrumento.	La serpiente de hojalata.		
	Que sepan agarrar y usar correctamente los instrumentos.				
El Salto del Pastor.	Saber la historia y origen del Salto del Pastor.	Conocer la historia y origen del juego.	Aprendemos juntos.		
		Establecer las vinculaciones con las actividades utilitarias.			
		Evaluar la evolución del juego y federaciones.			
	Formular las pautas y mecanismos para desarrollar el juego.	Detallar las técnicas y pautas del juego.	¿Te lo sabes?		
		Enumerar las herramientas utilizadas.			
		Diferenciar las modalidades y estilos.			

		Demostrar el desarrollo y puesta en práctica.	Que sepan sujetar bien las herramientas para realizar el salto, subir y bajar.	¡Coge impulso y salta!
			Que sepan frenar correctamente.	
			Que sepan combinar todas las técnicas y herramientas utilizadas.	
	Conclusión y valoraciones.	Realizar una valoración final.	Que sepan valorar la importancia de los juegos en la actualidad.	Nuestros valores positivos.
			Que reconozcan todos los valores y aspectos positivos que les aportan los juegos tradicionales.	
		Diferenciar correctamente los juegos	Que sepan distinguir cada uno de los juegos tradicionales	Cada juego con su instrumento.
			Que aprendan a aplicar las herramientas en el juego correcto.	
Resolver y aclarar posibles dudas.	Que intenten resolver todas aquellas cuestiones que no tienen claras.	¡Pregunta y responde!		

Fichas de las actividades

Nombre de la actividad		Introducción y origen de los juegos tradicionales.
Colectivo específico		Alumnos/as de 12 a 16 años.
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> • Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. • Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. • Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	
Objetivos específicos a los que pertenece	Identificar la historia y aborígenes. Conocer la evolución de los juegos tradicionales. Determinar la importancia de los juegos en la cultura actual de Canarias.	
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las primeras menciones de los juegos en Canarias. • Conocer el origen exacto y procedencias. • Entender la adaptación y cambios a los nuevos tiempos • Que sepan las prácticas lúdicas y evolución. • Que conozcan el juego como tradición Canaria. • Que entiendan las aportaciones físicas y actitudinales hacia los niños. • Que conozcan la conservación y desarrollo de estos deportes y juegos populares • Que conozcan los valores culturales de la identidad Canaria.
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Desde cuándo? 2. Tradición e identidad Canaria. 3. ¡Valora, respeta y conserva! 	
Descripción	1. ¿Desde cuándo?	10 minutos
	En esta pequeña tarea, el tutor explicará cuáles son los orígenes de los juegos tradicionales a nivel general. Por medio de una ficha ¹³³ , realizará una distinción entre los juegos aborígenes, caracterizados por ser de participación individual y de enfrentamiento con un oponente, y los tradicionales difundidos, derivados del fenómeno de difusión cultural europeo.	
	2. Tradición e identidad Canaria	10 minutos
	Se proyectarán una serie de diapositivas ¹³⁴ , en las que aparece la evolución de algunos juegos tradicionales. El docente deberá explicar, por encima, cómo han cambiado estos juegos desde sus orígenes y cómo se han adaptado a los nuevos tiempos.	
	3. ¡Valora, respeta y conserva!	10 minutos
El tutor comentará en rasgos generales, las distintas aportaciones físicas y actitudinales que les pueden inculcar los juegos tradicionales. Así mismo, se les explicará diferentes formas de conservar y desarrollar los juegos como valores identitarios y culturales propios de Canarias.		
Agente	Persona profesional que conozca la historia y la tradición de los juegos populares.	
Recursos materiales	Fichas de actividades, folios y bolígrafos.	
Recursos humanos adicionales	No se presentan.	

¹³³ Ver anexo externo: aborígenes y tradicionales.

¹³⁴ Ver anexo externo: origen y evolución.

Indicaciones adicionales para su desarrollo	No se presentan.	
Forma de evaluación específica	Atiende correctamente a las explicaciones del monitor. Diferencia los dos tipos de juegos Canarios. Establece una diferencia de cómo se jugaba antes y como se juega en la actualidad.	
Duración	40 minutos.	
Estimación de costos	En recursos materiales	5 euros
	En recursos humanos	15 euros

Nombre de la actividad	La Lucha Canaria.	
Colectivo específico	Alumnos/as de 15 a 16 años.	
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> • Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. • Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. • Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	
Objetivos específicos a los que pertenece	Conocer la historia y el origen de la Lucha Canaria. Especificar las pautas y mecanismos para desarrollar el juego. Mostrar el desarrollo y puesta en práctica.	
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los datos históricos relevantes. • Describir el origen del juego y evolución. • Conocer los equipos y escuelas de Lucha Canaria actuales. • Establecer las normas, pautas y desarrollo del juego. • Conocer los participantes y materiales. • Identificar las modalidades, categorías y estilos. • Que entiendan y respeten las normas de la Lucha Canaria. • Saber adoptar correctamente la postura y agarrar al oponente. • Que sepan diferenciar las diferentes modalidades practicando varias de ellas.
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos	1. ¡Aprende y diviértete! 2. Respeta... y ¡a jugar! 3. ¡Agarra, bloquea y desvía!	
Descripción	1. ¡Aprende y diviértete!	40 minutos
	En esta actividad, el profesional explicará a los niños y niñas los datos históricos, el origen y la evolución de la lucha canaria y, posteriormente realizará un breve comentario de la existencia de equipos de lucha en la actualidad. Esta última reseña servirá para que aquellos niños/as que lo deseen, sepan que pueden apuntarse en estas federaciones para aprender este juego en profundidad, pudiendo luchar contra otros equipos, fomentando así el sentimiento por el juego y el trabajo en equipo.	
	2. Respeta... y ¡a jugar!	60 minutos
	Para que los jóvenes puedan llevar a la práctica el juego, primero deberán conocer las normas, pautas y modalidades que existen para ejecutarlo de manera correcta. Por ello, mientras el monitor explica todos estos puntos, dos personas con experiencia irán mostrando lo que se puede y lo que no se puede hacer, con el fin de que los niños/as puedan visualizar lo que el monitor está explicándoles de manera teórica.	
3. ¡Agarra, bloquea y desvía!	80 minutos	
Ahora sí damos paso a algo más divertido: ¡la práctica! Para dar comienzo a esta		

	dinámica, el monitor elegirá a tres “capitanes de equipo” y cada uno de éstos ira eligiendo las personas con los que deseen formar su grupo. Cuando estén formados, cada grupo irá a su tatami correspondiente y bajo la supervisión del monitor comenzarán, por parejas, a luchar. Al finalizar esta actividad, todos los niños/as deberían haber luchado con todos los componentes de su equipo y como elemento de motivación se entregará un diploma ¹³⁵ al mejor de cada grupo.	
Agente	Persona profesional para explicar la parte teórica y práctica de las actividades.	
Recursos materiales	Tatamis, diplomas, bolígrafos y libretas.	
Recursos humanos adicionales	Dos personas con experiencia para la demostración de la segunda actividad.	
Indicaciones adicionales para su desarrollo	Los niños y niñas deberán luchar con todos los componentes del grupo al que pertenecen.	
Forma de evaluación	Atiende correctamente a las explicaciones del equipo profesional. Se muestra activo/a en la realización de las actividades. Si algún compañero/a muestra dificultades, intentarán aconsejarle. Respeto mutuo entre los contrincantes. Cumplen las normas.	
Duración	3 horas.	
Estimación de costos	En recursos materiales	120 euros
	En recursos humanos	150 euros

Nombre de la actividad	El Cacharro.	
Colectivo específico	Alumnos/as de 12 a 14 años.	
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	
Objetivos específicos a los que pertenece	Conocer la historia y origen del Cacharro. Describir los instrumentos y objetivos del juego. Llevar a cabo el desarrollo y la puesta en práctica.	
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> Describir los datos históricos importantes del cacharro. Analizar el origen y leyendas del juego. Valorar la tradición del cacharro en la actualidad. Detallar la finalidad del juego. Formular las herramientas o instrumentos utilizados. Que sepan confeccionar los instrumentos. Que sepan agarrar y usar correctamente los instrumentos
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> El Cacharro. Historia, origen y tradición cultural. Cuanto más ruidoso mejor. La serpiente de hojalata. 	
Descripción	1. El Cacharro. Historia, origen y tradición cultural.	50 minutos
	Sentados en semicírculo, el alumnado atenderá a las explicaciones del profesional, que se encargará de explicar cuál es el origen de esta tradición, su historia, su vínculo con las	

¹³⁵ Ver anexo externo: Diploma.

	tablas de San Andrés y la langosta, y los usos en la actualidad.	
	2. Cuanto más ruidoso mejor.	50 minutos
	La persona encargada de los instrumentos utilizará los recursos necesarios en esta actividad para explicar la finalidad del juego. Enseñará a la clase los instrumentos necesarios para confeccionar el cacharro y explicará, para qué se usa cada instrumento. Seguidamente, el alumnado deberá dibujar en una plantilla ¹³⁶ un prototipo de su cacharro, para luego llevarlo a la práctica. Al finalizar esta tarea, se les pasará a los alumnos un pequeño test ¹³⁷ para ver si han adquirido correctamente los conocimientos históricos del y técnicos del cacharro..	
	3. La serpiente de Hojalata	80 minutos
	En esta tarea el alumnado deberá crear su propio cacharro, basándose en la plantilla creada en la tarea anterior. Para ello, la persona profesional realizará una pequeña demostración de cómo crearlo, mientras los demás sujetos van aprendiendo y copiando al instructor. Al finalizar esta tarea, el profesional arrastrará el cacharro como una serpiente por el suelo para enseñar cómo hacerlo al resto de los alumnos y alumnas.	
Agente	Persona profesional para explicar la parte teórica de la actividad.	
Recursos materiales	Hojas, bolígrafos, latas vacías, ollas viejas, sogas o cuerdas, tijeras. Test de conocimientos teóricos, plantilla.	
Recursos humanos adicionales	Persona profesional que tenga experiencia en creación y uso del cacharro para la parte práctica de la actividad.	
Indicaciones adicionales para su desarrollo	Si un alumno ha confeccionado rápidamente su cacharro, se le deberá indicar que ayude al resto de compañeros a crear el suyo propio.	
Forma de evaluación específica	Atiende correctamente a las explicaciones del equipo profesional. Diferencia la historia y el origen de este juego respecto a los demás. Sabe confeccionar su instrumento. Ayuda a sus compañeros a confeccionar sus instrumentos. Sabe utilizar de forma correcta el instrumento.	
Duración	3 horas.	
Estimación de costos	En recursos materiales	30 euros
	En recursos humanos	45 euros

Nombre de la actividad	El Palo Canario.	
Colectivo específico	Alumnos/as de 15 a 16 años.	
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	
Objetivos específicos a los que pertenece	Entender la historia y origen del Palo Canario. Detallar las pautas y mecanismos para desarrollar el juego. Desarrollar y poner en práctica el juego.	
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> Nombrar los datos históricos importantes. Establecer el origen del juego. Identificar el valor y situación en la actualidad. Demostrar los fundamentos técnicos. Enumerar los instrumentos utilizados. Explicar las diferentes modalidades y estilos.

¹³⁶ Ver Anexo externo: Dibujo Cacharro.

¹³⁷ Ver Anexo externo: Test del Cacharro.

		<ul style="list-style-type: none"> • Que pongan a prueba las reglas básicas aprendidas. • Que sepan agarrar y usar correctamente los palos. • Que sepan diferenciar los diferentes estilos practicando varios de ellos.
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comenzamos con el origen y la historia. 2. El esgrima canario. 3. El control del palo canario. 4. Intenta marcar y no golpear. 	
Descripción	1. Comenzamos con el origen y la historia	40 minutos
	Sentados en semicírculo, el alumnado atenderá a las explicaciones del profesional, que se encargará de explicar cuál es el origen de esta tradición, su desarrollo histórico y la evolución con los palos de los aborígenes Canarios. Así mismo, se entregará una ficha ¹³⁸ en la que se expone una relación de los diferentes Clubes Federados en Canarias por si alguna persona está interesada en practicar este juego más asiduamente, de tal modo que se valore su importancia en la actualidad.	
	2. El esgrima canario	50 minutos
	En esta pequeña actividad se explicarán las reglas mínimas, donde prevalecerá el respeto al adversario. Igualmente, el profesional expondrá las diferentes modalidades del Palo Canario: el palo grande, el palo mediano y el palo chico. En cada una de estas modalidades se utiliza un instrumento correcto, por lo tanto, se realizará la identificación para cada uno de los estilos.	
	3. El control del palo canario	45 minutos
	La persona experta en este juego realizará pequeñas demostraciones para poner en evidencia las técnicas utilizadas. Se apoyará de un alumno para explicarles y hacerles ver a los demás las técnicas del juego.	
4. Intenta marcar y no golpear	45 minutos	
Esta última tarea se realizará por parejas y en tres fases. Cada fase durará 15 minutos, y en cada una de ellas, las parejas de alumnos deberán intentar golpear correctamente a su compañero con una técnica distinta y un palo distinto.		
Agente	Persona profesional para explicar la parte teórica de la actividad.	
Recursos materiales	Hojas, bolígrafos y los diferentes palos de madera como: Varas, Garrotes, Macanas y Bastones entre otros.	
Recursos humanos adicionales	Persona experta en el juego del Palo Canario.	
Indicaciones adicionales para su desarrollo	<p>Se debe explicar que en ningún momento se considera al contrario como un enemigo al que hay que derrotar, sino un oponente al que hay que convencer sin golpes, solamente marcando en las partes vitales que el otro presente descubiertas o con un ligero toque en las zonas menos peligrosas que estén desprotegidas, primando el juego abierto y creativo.</p> <p>Se debe explicar que la técnica del palo canario consiste en la realización, por parte de uno de los jugadores, de una habilidad de ataque mandado o golpe de una forma correcta, desde una posición cuadra apropiada, a una parte vital del otro jugador, realizándolo lo más cerca posible sin efectuar contacto, es decir, parando o reteniendo el palo.</p>	
Forma de evaluación específica	<p>Atiende correctamente a las explicaciones del equipo profesional.</p> <p>Diferencia la historia y el origen de este juego respecto a los demás.</p> <p>Conoce las diferentes modalidades del Palo Canario.</p> <p>Sabe utilizar el Palo de forma correcta.</p>	
Duración	3 horas.	
Estimación de costos	En recursos materiales	80 euros
	En recursos humanos	45 euros

¹³⁸ Ver anexo externo: Clubes y federaciones del Palo Canario.

Nombre de la actividad	La Bola Canaria	
Colectivo específico	Alumnos/as de 12 a 14 años.	
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> • Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. • Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. • Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	
Objetivos específicos a los que pertenece	Conocer la historia y origen de la Bola canaria. Formular las normas y mecanismos para desarrollar el juego. Demostrar su desarrollo y puesta en práctica.	
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> • Detallar los datos históricos importantes. • Describir los orígenes del juego. • Conocer la popularidad y fenómeno en la actualidad. • Definir las normas del juego y equipos. • Indicar los materiales utilizados. • Detallar las distintas modalidades de tiro. • Que sepan tirar correctamente las bolas. • Que respeten las normas. • Que aprendan a jugar en equipo.
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos	1. ¡Ponte a prueba! 2. ¡Adivina, adivina! 3. ¡A jugar!	
Descripción	1. ¡Ponte a prueba!	40 minutos
	Nada más empezar la actividad el monitor realizará un breve repaso de la historia y el origen de este juego. A continuación se les entregará a los alumnos un breve cuestionario ¹³⁹ de preguntas relacionadas con la historia, el origen y la actualidad del juego. Posteriormente, después de haberlo cumplimentado se leerán algunas de las preguntas para conocer cuáles han sido sus respuestas. Se aclararán los posibles errores y/o dudas que tengan los jóvenes.	
	2. ¡Adivina, adivina!	60 minutos
	Después de explicar las normas del juego y de mostrarle a los alumnos las distintas bolas con las que se lleva a cabo la actividad. Se sentarán en círculo en el suelo y de uno en uno se les tapaná los ojos con una venda y deberán tocar una serie de bolas (con distintos pesos, tamaños, texturas...) debiendo adivinar cuales son las que se utilizan para desarrollar el juego.	
3. ¡A Jugar!	80 minutos	
Ahora toca poner en práctica lo aprendido y demostrar que saben jugar en equipo, cómo tirar las bolas y respetar las normas. Para ello se harán equipos de 3 personas (denominado tripletas), por lo que tendrán dos bolas cada uno. Se comenzará con el juego hasta que termine el tiempo destinado a esta actividad.		
Agente	Presidenta del Club Rosario Las Rosas (La esperanza), doña María Reyes Benítez.	
Recursos materiales	Bolígrafos, cuestionarios, venda de tela, bolas de diferentes materiales, como (madera, corcho, metal, etc.), conjunto de bolas necesarias para llevar a cabo la actividad.	
Recursos humanos adicionales	No se precisa.	
Indicaciones adicionales para su	En cuanto al desarrollo del juego, en caso de terminar antes de la hora programada se repetirán las competiciones intercambiando los componentes de	

¹³⁹ Ver Anexo externo: Cuestionario Bola Canaria.

desarrollo	los grupos.	
Forma de evaluación específica	Contesta el cuestionario. Atiende correctamente a las explicaciones del profesional. Reconoce la importancia del deporte en la actualidad. Trabaja adecuadamente en equipo. Sabe tirar correctamente las bolas.	
Duración	3 horas	
Estimación de costos	En recursos materiales	65 euros
	En recursos humanos	45 euros

Nombre de la actividad		El Salto del Pastor.
Colectivo específico		Alumnos/as de 15 a 16 años.
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	
Objetivos específicos a los que pertenece	Saber la historia y origen del Salto del Pastor. Formular las pautas y mecanismos para desarrollar el juego. Demostrar el desarrollo y puesta en práctica.	
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> Conocer la historia y origen del juego. Establecer las vinculaciones con las actividades utilitarias. Evaluar la evolución del juego y federaciones. Detallar las técnicas y pautas del juego. Enumerar las herramientas utilizadas. Diferenciar las modalidades y estilos. Que sepan sujetar bien las herramientas para realizar el salto, subir y bajar. Que sepan frenar correctamente. Que sepan combinar todas las técnicas y herramientas utilizadas.
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos	1. Aprendemos juntos. 2. ¿Te lo sabes? 3. ¡Coge impulso y salta!	
Descripción	1. Aprendemos juntos.	40 minutos
	En esta actividad, el profesional explicará a los niños y niñas los datos históricos, el origen y la evolución del salto del pastor y, posteriormente realizará un breve comentario de la existencia de escuelas y cursos de iniciación para el salto del pastor en la actualidad. Esta última reseña servirá para que aquellos niños/as que lo deseen, sepan que pueden apuntarse en estas federaciones para aprender este juego en profundidad, fomentando así el sentimiento por el juego y el trabajo en equipo.	
	2. ¿Te lo sabes?	60 minutos
Para que los jóvenes puedan llevar a la práctica el juego, primero deberán conocer las normas, pautas, herramientas y modalidades que existen y son necesarias para ejecutarlo de manera correcta. Por ello, mientras el monitor explica todos estos puntos, dos personas con experiencia irán mostrando lo que se puede y lo que no se puede hacer, con el fin de que los niños/as puedan visualizar lo que el monitor está explicándoles de manera teórica.		

	3. ¡Coge impulso y salta!	80 minutos
	Para dar comienzo a esta dinámica, debemos especificar que utilizaremos dos superficies de distintas medidas: la primera de medio metro y la otra de metro y medio de altura. Una vez tengamos esto, el monitor procederá a enseñarles como saltar poniendo a los niños y niñas en fila india detrás de la superficie más pequeña e irán saltando de uno en uno. Cuando el salto desde esta superficie salga a la perfección, pasaran a saltar desde la superficie mayor con el fin de ser unos “expertos” en un primer acercamiento a este juego.	
Agente	Persona profesional para explicar tanto la parte teórica como práctica de las actividades.	
Recursos materiales	Folios, bolígrafos o lápices, dos superficies con medidas diferentes (0,5 y 1,5 metros de altura) y una vara.	
Recursos humanos adicionales	Dos personas con experiencia para la demostración de la segunda actividad.	
Indicaciones adicionales para su desarrollo	Si algún joven tiene dificultades a la hora de saltar desde las alturas propuestas, tanto el monitor como sus compañeros/as han de incentivarlo y ayudarlo para que, finalmente, consiga saltar.	
Forma de evaluación	Atiende correctamente a las explicaciones del equipo profesional. Al finalizar la tercera actividad, todos los niños y niñas deberán saltar con soltura y normalidad de las dos superficies. Respetan el turno de la fila india. Cumplen las normas y pautas establecidas.	
Duración	3 horas.	
Estimación de costos	En recursos materiales	40 euros
	En recursos humanos	150 euros

Nombre de la actividad	La Tángana.	
Colectivo específico	Alumnos/as de 12 a 14 años.	
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> • Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. • Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. • Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	
Objetivos específicos a los que pertenece	Conocer la procedencia de la Tángana. Entender las reglas y los componentes del juego. Llevar a cabo la experimentación del juego en la práctica.	
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar los datos significativos históricos y colonización. • Conocer los lugares y momentos en los que se práctica. • Relacionar la Tángana en la actualidad. • Reconocer las reglas, las normas y los acuerdos. • Indicar los jugadores y la utilización de los materiales. • Resumir las formas de ganar o perder. • Que sepan tirar correctamente la piedra. • Que demuestren sus conocimientos sobre las pautas del juego. • Que practiquen las diferentes formas de aplicación del juego.
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ahora toca aprender. 2. ¿Conoces las reglas? 3. Lanza con ganas. 4. ¡Mantente alerta! 	

Descripción	1. Ahora toca aprender.	40 minutos
	Para que el alumnado aprenda la historia, la zona y la época más propicia para el desarrollo de la Tángana, así como de su desarrollo en la actualidad, el profesional en la teoría del juego explicará y argumentará dichos datos. Para comprobar si los alumnos han estado atentos a la explicación, al finalizar la misma, se le repartirá a cada uno un folio en el que deberán escribir lo que más le haya llamado la atención del juego o los aspectos que consideren más importantes.	
	2. ¿Conoces las reglas?	60 minutos
	El profesional correspondiente al tema se encargará de exponer a los diferentes alumnos la forma en la que se lleva a cabo el juego, presentándoles en una transparencia ¹⁴⁰ las distintas reglas o normas. Para finalizar la actividad, se colocarán todos en tres grupos y valorarán dichas reglas, presentando finalmente en toda la clase su opinión acerca de las mismas.	
	3. Lanza con ganas.	40 minutos
Para este ejercicio, el especialista en llevar a cabo el juego enseñará al alumnado la manera correcta en la que han de lanzar la laja. Para ello, practicarán la puntería poniendo en diferentes alturas una serie de latas vacías, en las que el alumno que tire más latas será el ganador.		
4. ¡Mantente alerta!	40 minutos	
En esta actividad, se pretende que el alumnado ponga en práctica los conocimientos adquiridos sobre la forma en la que se realiza el juego, por lo que se hará una pequeña competición en grupos de tres dirigida por el profesional, en la que en una piedra o tángana se colocarán unas chapas, y cada grupo participante deberá conseguir un mayor número de fichas lanzando la laja para derribar la tángana, acumulando las chapas que se quedan más cerca de la laja que tiran.		
Agente	Persona profesional para explicar la parte teórica de la actividad.	
Recursos materiales	Proyector para la transparencia, lajas, latas vacías, piedra o tángana, chapas, folios, bolígrafos.	
Recursos humanos adicionales	Persona profesional que tenga experiencia en la aplicación de las reglas en la parte práctica de la actividad.	
Indicaciones adicionales para su desarrollo	Para lanzar la laja los participantes se deberán colocar siempre a una distancia no inferior a cinco metros, incrementando la distancia en cada ronda de tiro para que cada vez haya una mayor dificultad al tirar.	
Forma de evaluación	Comprende fácilmente las explicaciones sobre la historia de la Tángana. Lanza la laja correctamente. Respeto las pautas del juego. Valora la Tángana como juego tradicional. Respeto el turno de lanzamiento.	
Duración	3 horas.	
Estimación de costos	En recursos materiales	70 euros
	En recursos humanos	45 euros

Nombre de la actividad	La Pina.	
Colectivo específico	Alumnos/as de 12 a 16 años.	
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> • Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. • Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. • Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	

¹⁴⁰ Ver anexo externo: Transparencia de las reglas de la Tángana.

Objetivos específicos a los que pertenece		<p>Conocer la derivación de la Pina.</p> <p>Describir las diferentes formas de llevar a cabo el juego.</p> <p>Llevar a cabo la realización práctica.</p>
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los datos históricos relevantes. • Explicar el origen del juego y la colonización. • Relacionar el valor de la pina como juego tradicional. • Que conozcan el desarrollo del juego. • Enumerar los útiles empleados y participantes. • Identificar las acciones, las técnicas y las estrategias. • Que aprendan a fabricar los materiales. • Que puedan desarrollar el juego a través de las diferentes reglas. • Que perciban la mejor manera de realizar el juego.
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos		<ol style="list-style-type: none"> 1. ¡Descubre y sorpréndete! 2. Comienza a comprenderlo. 3. ¡Diseña tú mismo! 4. ¡Atrévete y participa!
Descripción	1. ¡Descubre y sorpréndete!	50 minutos
	Los alumnos tendrán que escuchar las explicaciones que indica la persona profesional acerca de los datos importantes de la historia de la Pina, así como de su origen, su colonización y su valor, apoyándose con una serie de fotografías ¹⁴¹ de la misma expuestas en un proyector. Al finalizar la explicación, el alumnado formulará preguntas acerca de las dudas que les hayan surgido sobre el tema desarrollado, y las tendrán que responder sus compañeros para comprobar si han prestado atención a dichas explicaciones y si las han entendido correctamente.	
	2. Comienza a comprenderlo.	50 minutos
	En primer lugar, el profesional explicará cuáles son las reglas del juego y la forma correcta de sujetar el bastón (con la mano derecha hacia arriba y la izquierda hacia abajo). Cada alumno, individualmente, con un bastón, realizará la conducción de la Pina haciendo zigzag entre una serie de conos. A continuación, en parejas, cada alumno realizará el control de la Pina y el pase a su compañero, que estará colocado a unos tres o cuatro metros. Para terminar, con las mismas parejas, se separarán en dos filas, realizando la conducción, los pases y lanzamientos a una portería pequeña distinguida por conos.	
	3. ¡Diseña tú mismo!	40 minutos
Para fabricar los materiales, el profesional encargado les dará a los alumnos unas indicaciones de cómo hacerlo, y a continuación se les proporcionará unas hojas de palmera que tendrán que limpiar y dejar secar, para envolverlas luego con cinta adhesiva. Además, para confeccionar la bola, tendrán que enrollar papel o cartón para envolverlo también con cinta adhesiva.		
4. ¡Atrévete y participa!	40 minutos	
Con la ayuda de la persona experimentada, los participantes se dividirán en grupos de 6, para posteriormente practicar una serie de mini-partidos de la Pina con porterías pequeñas que estarán diferenciadas por conos.		
Agente	Persona profesional para explicar la parte teórica de la actividad.	
Recursos materiales	Hojas de palmera para hacer el palo o bastón, papel o cartón para la fabricación de la bola o pina, cinta adhesiva, conos, proyector para las fotografías.	
Recursos humanos adicionales	Persona profesional que tenga experiencia en el desarrollo de las técnicas de la pina, la creación de los materiales y su utilización para la parte práctica de la actividad.	
Indicaciones adicionales para su	Los alumnos que tengan más facilidad en la práctica de los pases y conducción de la Pina, se colocarán con los compañeros o compañeras que tengan más	

¹⁴¹ Ver anexo externo: Fotografías de la Pina.

desarrollo	dificultad, para que de esta forma no existan desventajas entre las parejas.	
Forma de evaluación	Conoce el origen y el valor de la pina como juego tradicional. Practica y conoce las reglas de la Pina. Sabe elaborar los materiales. Respeta a sus compañeros. Realiza y aplica los elementos técnicos de la conducción, el pase y el tiro.	
Duración	3 horas.	
Estimación de costos	En recursos materiales	70 euros
	En recursos humanos	45 euros

Nombre de la actividad		La Billarda
Colectivo específico		Alumnos/as de 12 a 16 años.
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> • Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. • Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. • Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	
Objetivos específicos a los que pertenece	Comprender la historia y antecedentes de la billarda. Explicar las reglas y mecanismos para desarrollar el juego. Desarrollar la implementación y puesta en práctica.	
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender los antecedentes históricos. • Conocer el origen del juego. • Contrastar la billarda en la actualidad. • Identificar las reglas del juego • Explicar los materiales para desarrollar el juego. • Indicar la composición de los equipos. • Conocer las normas del juego. • Coger bien el palo y golpear correctamente la billarda. • Que sepan diferenciar las modalidades de la Billarda.
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos	1. ¡Ahora toca conocer! 2. ¡Empezamos! 3. ¡Que gane el mejor!	
Descripción	1. ¡Ahora toca conocer!	40 minutos
	Para empezar la actividad uno de los monitores hará una pequeña introducción explicando en qué consiste el juego. A continuación se les entregará a los alumnos un breve folleto informativo ¹⁴² con una serie de datos e imágenes clave sobre la historia y el origen de esta actividad, una vez hecho esto con ayuda del profesional y entre todos los compañeros se contrastará la billarda con aspectos actuales.	
	2. ¡Empezamos!	60 minutos
	Se explicarán las reglas y normas del juego, así como los materiales que se utilizarán, una vez hecho esto el monitor formará parejas y decidirá quién juega contra quién, puesto que las parejas son de oponentes.	
	3. ¡Que gane el mejor!	80 minutos
	Una vez ya conozcan cómo coger correctamente el palo y conozcan las diferentes modalidades de tiro ya pueden dar comienzo al juego.	
Agente	Un monitor experto en la billarda.	
Recursos	Bolígrafos, folletos, palos para el desarrollo de la actividad.	

¹⁴² Ver Anexo externo: Folleto informativo de la Billarda

materiales		
Recursos humanos adicionales	Colaborador y practicante de este juego.	
Indicaciones adicionales para su desarrollo	En caso de los alumnos no puedan desarrollar la actividad debido a la posible dificultad, el propio monitor o el colaborador participarán para así dinamizar el juego.	
Forma de evaluación específica	Lee el folleto informativo. Atiende las explicaciones correspondientes. Relaciona el juego con la actualidad. Trabaja adecuadamente en equipo. Agarra correctamente el palo. Diferencia las modalidades de tiro. Lanza adecuadamente la billarda.	
Duración	3 horas	
Estimación de costos	En recursos materiales	30 euros
	En recursos humanos	90 euros

Nombre de la actividad	Conclusiones y valoraciones.	
Colectivo específico	Alumnos/as de 12 a 16 años.	
Objetivo general y acciones formativas en la que se inserta	Identificar los distintos juegos tradicionales que existen para desarrollarlos en la práctica: <ul style="list-style-type: none"> Charlas informativas para explicar la historia y el origen de cada juego tradicional. Realización de una serie de demostraciones por expertos para explicar las reglas o mecanismos del juego. Creación de grupos para llevar a cabo la práctica, el ejercicio y el correcto aprendizaje de estos juegos tradicionales. 	
Objetivos específicos a los que pertenece	Realizar una valoración final. Diferenciar correctamente los juegos. Resolver y aclarar posibles dudas.	
Objetivos operativos que se trabajan	De forma directa.	<ul style="list-style-type: none"> Que sepan valorar la importancia de los juegos en la actualidad. Que reconozcan todos los valores y aspectos positivos que les aportan los juegos tradicionales. Que sepan distinguir cada uno de los juegos tradicionales Que aprendan a aplicar las herramientas en el juego correcto. Que intenten resolver todas aquellas cuestiones que no tienen claras.
	De forma indirecta.	No se trabajan.
Contenidos	1. Nuestros valores positivos. 2. Cada juego con su instrumento. 3. ¡Pregunta y responde!	
Descripción	1. ¿Desde cuándo?	45 minutos
	Mediante una ficha ¹⁴³ , los alumnos/as deben escribir una pequeña síntesis acerca de la valoración que tienen ellos mismos de los juegos tradicionales. Deben comentar si éstos les han aportado algún valor, aspecto positivo o nuevas habilidades.	
	2. Cada juego con su instrumento	45 minutos
	Se les entregará una ficha ¹⁴⁴ , en la que deben unir de forma correcta, el nombre del juego con su fotografía y con el instrumento adecuado.	
	3. ¡Pregunta y responde!	30 minutos

¹⁴³ Ver anexo externo: valoración personal.

¹⁴⁴ Ver anexo externo: unión de juegos.

	Antes de realizar un cuestionario final, el tutor indicará si alguien tiene alguna duda por resolver, de tal forma que si algún alumno sabe responderla, puede hacerlo para solventar la duda.	
Agente	Persona profesional que conozca la historia y la tradición de los juegos populares.	
Recursos materiales	Fichas de actividades, folios y bolígrafos.	
Recursos humanos adicionales	No se presentan.	
Indicaciones adicionales para su desarrollo	No se presentan.	
Forma de evaluación específica	Atiende correctamente a las explicaciones del monitor. Ha resuelto adecuadamente las dudas planteadas. Diferencia los distintos tipos de juegos tradicionales y sus herramientas.	
Duración	2 horas.	
Estimación de costos	En recursos materiales	5 euros
	En recursos humanos	30 euros

Cronograma de las actividades

A continuación vamos a presentar el cronograma de las actividades del proyecto. Cada sesión tendrá una duración de tres horas realizadas a partir de las 17h., exceptuando el primer día en el que el tiempo se alargará media hora más para realizar la introducción del programa. El último día solamente se han programado dos horas en las que se formularán las conclusiones finales y se aclararán las dudas.

Primera semana de actividades

Lunes	Miércoles	Viernes
Introducción de los juegos tradicionales [30 min.]	PALO CANARIO (15-16 años) Y BOLA CANARIA (12-14 años)	SALTO DEL PASTOR (15-16 años) Y TÁNGANA (12-14 años)
LUCHA CANARIA (15-16 años) Y CACHARRO (12-14 años)	Historia y origen [40 min.]	Historia y origen [40 min.]
Historia y origen [40 min.]	Pautas y mecanismos [60 min.]	Pautas y mecanismos [60 min.]
Pautas y mecanismos [60 min.]	Desarrollo y puesta en práctica [80 min.]	Desarrollo y puesta en práctica [80 min.]
Desarrollo y puesta en práctica [80 min.]		

Segunda semana de actividades

Lunes	Miércoles	Viernes
PINA (12-16 años)	BILLARDA (12-16 años)	REPASO GENERAL
Historia y origen [40 min.]	Historia y origen [40 min.]	Conclusiones finales. [120 min.]
Pautas y mecanismos [60 min.]	Pautas y mecanismos [60 min.]	
Desarrollo y puesta en práctica [80 min.]	Desarrollo y puesta en práctica [80 min.]	

Presupuesto general del proyecto

PRESUPUESTO

Proyecto	Intervención educativa para dar conocimiento sobre tradiciones relacionadas con los juegos populares y tradicionales
Localización	San Cristóbal de La Laguna

Descripción	Cantidad	Precio	Importe
Recursos humanos	45	15 €	675 €
Fichas de actividades	840	0,03 €	25 €
Paquetes de folios	1	4 €	4 €
Bolígrafos	120	0,30 €	36 €
Libretas	60	0,60 €	36 €
Tatamis	2	80 €	160 €
Diplomas	30	0,30 €	9 €
Materiales del Cacharro	30	1 €	30 €
Palos de madera para El Palo Canario	8	10 €	80 €
Venda de tela	10	0,50	5 €
Bolas de diferentes materiales	10	1 €	10 €
Bolas de Petanca	10	5 €	50 €
Maderas	2	10 €	20 €
Varas	4	5 €	20 €
Proyector	1	60 €	60 €
Materiales de la Tángana	10	1 €	10 €
Materiales de la Pina	10	2 €	20 €
Palos para la Billarda	10	3 €	30 €
	TOTAL		1280 €

Evaluación de las acciones formativas

La evaluación es una parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se utilizará para detectar el progreso del alumnado y para ajustarse a las distintas necesidades concretas de cada alumno, si fuera necesario, para corregir, adecuar los objetivos, contenidos y recursos a la realidad educativa.

La evaluación se puede realizar desde distintos tipos de modelos como son¹⁴⁵:

- Modelos individualizados, que se centran en la evolución de cada alumno y en la situación inicial así como en sus particularidades.
- Modelos continuos, que atienden al aprendizaje como proceso, contrastando los diversos momentos o fases.
- Modelos cualitativos, en los que se aprecian todos los aspectos que inciden en cada situación particular y se evalúan de forma equilibrada los diversos niveles de desarrollo del alumno, no sólo los de carácter cognitivo.
- Modelos integradores, para lo cual contempla la existencia de diferentes grupos y situaciones, y la flexibilidad en la aplicación de los criterios de evaluación que se seleccionan.
- Modelos orientadores, que aportan al alumno o alumna la información precisa para mejorar su aprendizaje y adquirir estrategias apropiadas.

Para poder realizar correctamente la evaluación, se usarán distintos materiales de medición de los resultados. Los instrumentos utilizados para conocer el nivel alcanzado por cada alumno, al término de cada momento de enseñanza-aprendizaje, se pueden resumir en cuatro apartados: pruebas de expresión escrita, pruebas de expresión oral, ejercicios individuales y la resolución de ejercicios.

¹⁴⁵ CODINA, BENITO. Temario número tres de Modelos y Métodos de Evaluación.

Los indicadores que vamos a utilizar para desarrollar nuestra evaluación serán los siguientes:

- Conocerán las primeras menciones de los juegos en Canarias.
- Conocerán el origen exacto y procedencias de dichos juegos.
- Entenderán la adaptación y cambios a los nuevos tiempos.
- Sabrán las prácticas lúdicas y evolución.
- Conocerán el juego como tradición Canaria.
- Entenderán las aportaciones físicas y actitudinales hacia los niños.
- Conocerán la conservación y desarrollo de estos deportes y juegos populares.
- Conocerán los valores culturales de la identidad Canaria.
- Identificarán los datos históricos relevantes de la Lucha Canaria.
- Describirán el origen del juego y la evolución de la Lucha Canaria.
- Conocerán los equipos y escuelas de Lucha Canaria actuales.
- Establecerán las normas, pautas y desarrollo de la Lucha Canaria.
- Conocerán los participantes y los materiales de la Lucha Canaria.
- Identificarán las modalidades, categorías y estilos de la Lucha Canaria.
- Entenderán y respeten las normas de la Lucha Canaria.
- Sabrán adoptar correctamente la postura y agarrar al oponente de la Lucha Canaria.
- Sabrán diferenciar las diferentes modalidades de la Lucha Canaria, practicando varias de ellas
- Detallarán los datos históricos importantes de la Bola.
- Describirán el origen de la Bola.
- Conocerán la popularidad de la Bola y el fenómeno en la actualidad.
- Definirán las normas del juego y los equipos de la Bola.
- Indicarán los materiales utilizados de la Bola.
- Detallarán las distintas modalidades de tiro de la Bola.
- Sabrán tirar correctamente las bolas utilizadas.
- Respetarán las normas de la Bola.
- Aprenderán a jugar en equipo.
- Conocerán los datos históricos relevantes de la Pina.

- Se les explicará el origen del juego de la Pina y su colonización.
- Relacionarán el valor de la pina como juego tradicional.
- Conocerán el desarrollo del juego de la Pina.
- Se enumerarán los útiles empleados y participantes de la Pina.
- Identificarán las acciones, las técnicas y las estrategias de la Pina.
- Aprenderán a fabricar los materiales de la Pina.
- Podrán desarrollar la Pina a través de las diferentes reglas.
- Percibirán la mejor manera de realizar el juego de la Pina.
- Se nombrarán los datos históricos importantes del Palo Canario.
- Se establecerá el origen del Palo Canario.
- Identificarán el valor del Palo Canario y su situación en la actualidad.
- Se demostrarán los fundamentos técnicos del Palo Canario.
- Se enumerarán los instrumentos utilizados del Palo Canario.
- Se explicarán las diferentes modalidades y estilos del Palo Canario.
- Pondrán a prueba las reglas básicas aprendidas del Palo Canario.
- Sabrán agarrar y usar correctamente los palos.
- Sabrán diferenciar los diferentes estilos del Palo Canario, practicando varios de ellos.
- Aprenderán los antecedentes históricos de la Billarda.
- Conocerán el origen de la Billarda.
- Se contrastará la billarda en la actualidad
- Identificarán las reglas de la Billarda.
- Se explicará los materiales de la Billarda para desarrollar el juego.
- Se indicará la composición de los equipos de la Billarda.
- Conocerán las normas de la Billarda.
- Cogerán bien el palo y golpearán correctamente la billarda.
- Sabrán diferenciar las modalidades de la Billarda.
- Se explicarán los datos significativos históricos y colonización de la Tángana.
- Conocerán los lugares y momentos en los que se práctica la Tángana.
- Relacionarán la Tángana en la actualidad.
- Reconocerán las reglas, las normas y los acuerdos de la Tángana.
- Se indicarán los jugadores y la utilización de los materiales de la Tángana.

- Se resumirán las formas de ganar o perder en la Tángana.
- Sabrán tirar correctamente la piedra de la Tángana.
- Demostrarán sus conocimientos sobre las pautas de la Tángana.
- Practicarán las diferentes formas de aplicación de la Tángana.
- Describirán los datos históricos importantes del Cacharro.
- Analizarán el origen y las leyendas del Cacharro.
- Valorarán la tradición en la actualidad del Cacharro.
- Detallarán la finalidad del Cacharro.
- Se formulará las herramientas utilizadas en el Cacharro.
- Sabrán confeccionar el instrumento del Cacharro.
- Sabrán agarrar y usar correctamente los instrumentos del Cacharro.
- Conocerán la historia y origen del Salto del Pastor.
- Se establecerá las vinculaciones con las actividades utilitarias del Salto del Pastor.
- Se evaluará la evolución del Salto del Pastor y sus federaciones en la actualidad.
- Detallarán las técnicas y pautas del Salto del Pastor.
- Se enumerará las herramientas utilizadas en el Salto del Pastor.
- Diferenciarán las modalidades y estilos del Salto del Pastor.
- Sabrán sujetar bien las herramientas para realizar el salto, subir y bajar del Salto del Pastor.
- Sabrán frenar correctamente en el Salto del Pastor.
- Sabrán combinar todas las técnicas y herramientas utilizadas del Salto del Pastor.
- Sabrán valorar la importancia de los juegos en la actualidad.
- Reconocerán todos los valores y aspectos positivos que les aportan los juegos tradicionales.
- Sabrán distinguir cada uno de los juegos tradicionales
- Aprenderán a aplicar las herramientas en el juego correcto.
- Intentarán resolver todas aquellas cuestiones que no tienen claro.

Los instrumentos que se van a utilizar para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos/as deben ser los más adecuados a los criterios de evaluación y a los objetivos y contenidos de estas actividades. Estos instrumentos serán los siguientes:

Por una parte, se realizará una **observación sistemática** durante el transcurso de las acciones, en la que se evaluarán mediante una ficha de observación¹⁴⁶, las actitudes personales del alumno/a, su forma de organizar el trabajo, las estrategias que utiliza, cómo resuelve las dificultades que se encuentra, etc.

Este instrumento también nos servirá para evaluar el grado de motivación e interés de los alumnos, ya que es un rasgo fundamental a la hora de desempeñar cualquier actividad. Cuando se realicen actividades en grupo se tendrá en cuenta la organización que los alumnos llevarán a cabo, la participación y cooperación entre todos los miembros del grupo, evaluándose la aplicación de los conocimientos adquiridos en estos proyectos prácticos. Se valorarán las relaciones de comunicación, la existencia o no de diálogo, comprensión, ayuda y empatía.

Por otra parte, el trabajo individual y cooperativo se evaluará mediante la propia observación del comportamiento de los alumnos, en la que se analizará cómo realizan las prácticas individuales. Se pretende constatar si el alumno manifiesta interés por progresar en su aprendizaje y curiosidad por conocer cosas nuevas, si presta atención en clase, si hace preguntas o si consulta las posibles dudas que surjan durante el transcurso de las actividades.

Todo se evaluará a través de la observación directa y sistemática de los niños y niñas por parte del profesor o profesora, mediante la ficha de observación.

La revisión y análisis de los trabajos de los alumnos/as es otro instrumento que nos permite comprobar los materiales que han ido realizando a lo largo del desarrollo de las acciones.

¹⁴⁶ Ver anexo externo: ficha de observación.

Un tercer instrumento utilizado será el **test práctico**, recogido a lo largo de algunas acciones formativas. Estos pequeños test nos ayudarán a evaluar si los sujetos participantes adquieren correctamente los conocimientos que se han impartido en las acciones formativas.

Finalmente, el último instrumento que vamos a utilizar será un **cuestionario**¹⁴⁷, que se le pasará al finalizar el programa a todos los sujetos participantes de las actividades. Este cuestionario nos ayudará a comprobar el grado de satisfacción de los alumnos/as en cuanto a la duración de las sesiones, los recursos utilizados, la implicación de los tutores, las actividades realizadas, el apoyo con los compañeros, etc.

Con este tipo de evaluación se pretende observar, en rasgos generales, la capacidad que tiene el alumno de captar lo esencial y de obtener información específica y detalles concretos previamente indicados, de las distintas actividades que se van a realizar. Se pretende que el alumno sea capaz de captar la información que necesita.

Todos los instrumentos nos servirán para valorar el éxito de nuestro proyecto. Consideraremos que éste es viable, si al menos están marcados el 85% de los aspectos en la ficha de la observación. Así mismo, si al menos el 85% de los sujetos participantes contestan correctamente a los test prácticos. Éstos cobrarán validez, siempre y cuando tengan acertadas un 90% de las preguntas.

El cuestionario final nos dará una reflexión acerca de la satisfacción de los sujetos con el proyecto en general. Para comprobar que las acciones formativas que se llevan a cabo han resultado eficaces, realizaremos una media de las puntuaciones finales del cuestionario. Este promedio nos guiará para averiguar si los sujetos están contentos o no con el proyecto, y para ello, consideraremos que es viable y que se puede llevar a cabo si esta media es igual o superior a 8.

¹⁴⁷ Ver anexo externo: cuestionario final.

Conclusión y valoración final

A la hora de concluir nuestro proyecto, queremos analizar su calidad innovadora, a través en los siguientes criterios:

- El grado de pertinencia hacia al tema educativo.
- La no utilización de nuevas tecnologías.
- Aprendizaje cooperativo y práctico.
- Que sea respetuoso con el medioambiente y con el entorno.
- Sin fechas específicas.

Este proyecto pertenece al camino de las actividades educativas, ya que a lo largo de éste se intenta formar y modificar las actitudes y aptitudes del colectivo de La Laguna. Por lo tanto este primer factor influye positivamente a la hora de decidir si el proyecto es innovador.

Igualmente, podemos afirmar que gracias a nuestras actividades, los sujetos pueden desarrollar una serie de valores que fomenten la empatía, la colaboración, el trabajo en equipo y la cooperación. Unos valores que en la actualidad no prevalecen.

Nuestras actividades están creadas de tal forma que el colectivo no necesite recursos tecnológicos, ni contaminantes, ya que los recursos utilizados son en su mayoría reciclados que no dañan el medioambiente ni el entorno. Este aspecto es importante a la hora de decidir si nuestro proyecto es innovador.

Así mismo, pensamos que puede tener un carácter innovador por no desarrollarse en fechas específicas a tradiciones canarias, de tal modo que nuestras actividades están dirigidas a su puesta en práctica a lo largo del año.

Finalmente, la principal característica por la que consideramos que nuestro proyecto es innovador, es el resultado de la escasa utilización de los recursos tecnológicos. En los tiempos que corren, en las que las nuevas tecnologías están a la orden del día, los jóvenes centran sus actividades y su tiempo de ocio alrededor del ordenador, el móvil,

las redes sociales y los videojuegos. Lo que intentamos con este proyecto es que todos estos elementos desaparezcan de su universo, de tal forma que se olviden por unas horas de las nuevas tecnologías y no tengan su influencia.

Referencias bibliográficas

APPADURAI, ARJUN, (2001): *La modernidad desbordada*. Dimensiones culturales de la globalización, Montevideo, Ediciones Trilce, y Fondo de Cultura Económica.

CODINA, BENITO. Temario número tres de Modelos y Métodos de Evaluación.

COMUNIDAD EUROPEA, (1992): *Tratado de la unión Europea*. Artículo 126. Maastricht. [En línea] Extraído el 1 de Marzo de 2013 desde: <http://eur-lex.europa.eu/es/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html>.

CORTES GENERALES, (1978): *La Constitución Española*. [En línea]. Extraído el 2 de marzo de 2013 desde: [\[www.boe.es\]](http://www.boe.es)

CORTES GENERALES, (1985): *Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación*, [En línea]. Extraído el 2 de Marzo de 2013 desde: www.boe.es

DEFINICIÓN ABC, (n/d): *Definición de costumbres*. [En línea]. Extraído el 24 de febrero de 2013, desde: <http://www.definicionabc.com/social/costumbres.php>

DE HARO RODRÍGUEZ, R. (Enero 2003): *¿Qué es el Fondo Internacional para la Diversidad Cultural?* [En línea]. Extraído el 18 de febrero de 2013 desde: <http://www.educarm.es/torre-intercultural/docums/comunic03.pdf>

DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE CUENCA, (n/d): *Proyecto Intercultural “Voces Diversas”*. [En línea]. Extraído el 3 de marzo de 2013, desde: www.uclm.es/bits/archivos/proyecto_intercultural_voces_diversas.doc

GOBIERNO DE ESPAÑA, (n/d): *Diversidad cultural y audiovisual: buenas prácticas e indicadores*. [En línea]. Extraído el 3 de marzo de 2013, desde: <http://diversidadaudiovisual.org/>

GOBIERNO DE CANARIAS, (n/d): *La Asociación para la convivencia positiva en los centros educativos (CONVIVES)*. [En línea]. Extraído el 26 de febrero de 2013, desde: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/webdgoie/scripts/default.asp?MI=&IdSitio=13&Cont=1280>

GOBIERNO DE CANARIAS, (n/d): *Plan canario de actividades complementarias y extraescolares*. [En línea]. Extraído el 26 de febrero de 2013, desde: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/webdgoie/scripts/default.asp?IdSitio=15&IDC=1784>

GOBIERNO DE CANARIAS, (n/d). *Red Canaria de Espacios Naturales Protegidos - Tenerife -*. [En línea]. Extraído el 19 de marzo de 2013 desde: http://www.gobiernodecanarias.org/cmayerot/espaciosnaturales/informacion/tf_todo.html

H. ERIKSON, E. (1972). *Sociedad y adolescencia*. México: Siglo XXI Editores S.A.

ISTAC, (n/d): Instituto Canario de Estadística. [En línea]. Extraído desde: http://www.gobiernodecanarias.org/istac/temas_estadisticos/sociedad/

JUNTA DE ANDALUCÍA, (n/d). *Qué es el Patrimonio cultural*. [En línea]. Extraído el 2 de marzo de 2013 desde: <http://www.iaph.es/web/canales/patrimonio-cultural/index.html>

LEDO E I. MORENO, (2011): *La discriminación lingüística asfixia a los escolares de cinco*. Madrid. [En línea], Extraído el 4 de marzo de 2013 desde: <http://www.intereconomia.com>

MIS RESPUESTAS.COM, (n/d): *¿Qué es el respeto?* [En línea]. Extraído el 24 de febrero de 2013, de <http://www.misrespuestas.com/que-es-el-respeto.html>

PARLAMENTO DE CANARIAS, (1999): *LEY 4/1999, de 15 de marzo, de Patrimonio Histórico de Canarias*. [En línea]. Canarias. Extraído el 7 de marzo de 2013 desde: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/1999/036/001.html>

REALIDAD NACIONAL, (2009). *Identidad Cultural*. [En línea] Extraído el 23 de febrero de 2013 desde: http://identidadculturalfacem.blogspot.com.es/2009/10/definicion-de-identidad-cultural_08.html

SOURIGUES, F. (2003): *Programa S.O.S Ciudades en la UP, "Taller Porto Alegre 2003"*, [En línea]. Universidad de Palermo. Extraído el 28 de febrero de 2013 desde: [<http://noticias.universia.com.ar>]

TOLEDO, Z. (n/d). *Patrimonio cultural inmaterial, CICODI*. Apuntes de clase.

TOLEDO, Z. (n/d). *El valor intangible del patrimonio, Tercer Congreso, Sevilla, 25-27 de octubre de 2001*. Apuntes de clase.

TOLEDO, Z. (n/d). *¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural*. Apuntes de clase.

UNESCO (2005): *Convención sobre la promoción de la diversidad de las Expresiones Culturales*. [En línea] Extraído el 28 de febrero de 2013 desde: <http://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>

UNESCO, (1948): *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, [En línea]. Extraído el 16 de Febrero de 2013 desde la web <http://www.acnur.org>

UNESCO, (n/d): *¿Qué es el Fondo Internacional para la Diversidad Cultural?* [En línea] Extraído el 22 de febrero de 2013 desde: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/diversity-of-cultural-expressions/what-is-the-fund>

UNESCO, (2000): *Foro Mundial DAKAR*, [En línea]. Extraído el 16 de Febrero de 2013 desde: <http://www.un.org>.

UNESCO, (2007): *Declaración de Dakar del Foro Mundial sobre la Educación*. París, Francia [En línea], Extraído el 2 de Marzo de 2013 desde: [[http:// www.unesdoc.org](http://www.unesdoc.org)]

UNESCO, (2003): *Declaración de Porto Alegre*, [En línea]. Extraído el 4 de Marzo de 2013 desde <http://www.fmmeduccion.com.ar>

VARIK, A. (n/d): *La aceptación social*. [En línea]. Extraído el 24 de febrero de 2013 desde: <http://www.dondeexitos.com/la-aceptacion-social/>

VARIOS AUTORES, (n/d). *Definición de solidaridad*. [En línea] Extraído el 23 de febrero de 2013 desde: <http://conceptodefinicion.de/solidaridad/>

VARIOS AUTORES, (n/d). *La Laguna: Patrimonio de la Humanidad*. [En línea]. Extraído el 3 de marzo de 2013 desde: <http://www.todotenerife.es/es/article/show/2889/01-la-laguna-patrimonio-de-la-humanidad>

VARIOS AUTORES, (2011): *Está provisto alcanzar el compromiso internacional de alfabetización* [En línea], Perú. Extraído el 2 de Marzo de 2013 desde: [<http://www.noticiascolegios.com>]

VARIOS AUTORES, (2011): *Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial*. [En línea]. Extraído el 3 de marzo desde: <http://ipce.mcu.es/pdfs/PNPatrimonioInmaterial.pdf>

VARIOS AUTORES, (2001): Programa Iniciativa Comunitaria URBAN. San Cristóbal de La Laguna 2001-2006. [En línea] Extraído el 16 de marzo de 2013 desde: <http://www.dgfc.sggp.meh.es/sitios/dgfc/es-ES/ipr/fcpp0006/pri/ic/u2/Documents/PurbanSCL.pdf>

Anexos

Anexo 1. Encuesta referente a la percepción social de los sujetos.

Sexo: Mujer		Edad: 29 años	Ocupación: Profesora de inglés
Diversidad cultural			
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?	Es positiva, se aprenden muchas cosas de todas las personas y culturas diferentes.		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?	Supongo que depende de las situaciones que tengamos que afrontar, y, por supuesto, siempre tenemos miedo a lo desconocido.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?			Sí.
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?	Positiva, en mi opinión, enriquece al alumnado, no sólo con lo que respecta al proceso de enseñanza- aprendizaje, sino también, en la evolución personal de cada individuo.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?	Debo repetir lo expuesto en la pregunta anterior: Positiva, en mi opinión, enriquece al alumnado, no sólo con lo que respecta al proceso de enseñanza- aprendizaje, sino también, en la evolución personal de cada individuo.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?			Sí, de hecho, me encantaría.
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?	Por supuesto, todos nos merecemos un respeto y, por tanto, nuestras costumbres también.		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?	Muchos, entre ellos, aprender, comparar, compartir, respetar y valorar las costumbres ajenas.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?	Creo que es positiva, siempre y cuando el respeto prime sobre las diferencias y nunca tratando de imponer las costumbres propias.		
Patrimonio Cultural			
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?	La herencia cultural que tenemos en la actualidad gracias a nuestros antepasados y que, bajo mi punto de vista, debemos valorar, respetar y conservar para que nuestros hijos puedan conocerla.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?	Creo que es una riqueza, muchas veces no valorada, que debemos conservar y cuidar porque nos ayuda, no sólo a conocer y aprender nuestra historia, sino también en aspectos económicos, como por ejemplo, para atraer al turismo.		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?	Alguna como la restauración de varios poblados antiguos, pero creo que estas acciones no son suficientes, de hecho, en el casco antiguo han retirado todo lo que era “casco antiguo”, como los adoquines que han sido sustituidos por baldosas modernas que, sinceramente, no poseen belleza ni despiertan el interés propio de las piedras labradas que teníamos anteriormente.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?	Entiendo que en los momentos que corren debemos tener otras preferencias, pero no siempre hemos estado en esta situación y, en momentos boyantes hemos descuidado esa riqueza cultural que nos hace “diferentes” y con este adjetivo quiero decir “especiales” con algo que enseñar al mundo para que nos conozcan y que dejar en herencia para que las generaciones futuras aprendan como vivían nuestros antepasados y nosotros mismos. Aclarar que con el uso de la primera persona del plural, en todo momento, hago referencia a cada uno de nosotros como individuos del mundo, no de España.		

Sexo: Hombre Edad: 30 años Ocupación: Especialista de operación en centrales eléctricas.	
Diversidad cultural	
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?	Positiva porque podemos aprender unos de otros, respetando la de los demás.
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?	Sí, creo que cada cultura junto con la sociedad, han creado sus propios prejuicios y éstos se han asentado en la población.
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?	Sí, las respeto, aunque hay cosas que no comparto.
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?	Me parece positivo el hecho de que en el mismo aula convivan varias culturas, pero creo que por la presencia minoritaria de una de ellas no se deben modificar los contenidos, asignaturas, etc.
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?	Me parece positivo el hecho de que en el mismo aula convivan varias culturas, pero creo que por la presencia minoritaria de una de ellas no se deben modificar los contenidos, asignaturas etc.
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?	Sí, por supuesto, es importante y una gran idea, valoro conocer culturas diferentes.
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?	Sí porque no respetarlas puede tener consecuencias nefastas, hasta el punto de crear problemas bélicos. El ejemplo que me viene a la cabeza al recapacitar sobre la pregunta, es el nazismo, que por la ambición de un ser despreciable y el no respeto hacia las otras culturas, terminó con la vida de millones de personas inocentes.
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?	Que no exista el racismo.
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?	Creo que el hecho de acostumbrarte a costumbres diferentes ayuda a la normalización de las mismas y, por lo tanto enriquece a las personas, intelectualmente y personalmente.
Patrimonio Cultural	
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?	Todos los bienes culturales que representan algo histórico, mostrando las costumbres y hechos pasados.
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?	En muchísimas cosas, por ejemplo, Roma vive gracias a su patrimonio cultural que atrae a millones de turistas todos los años.
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?	No, y creo que todo el patrimonio cultural de mi ciudad se ha destruido.
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?	No, es deprimente que no se valore y se intente conservar.

Sexo: Mujer		Edad: 42 años	Ocupación: Informática
Diversidad cultural			
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?	Pienso que no es necesaria		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?	Sí. En la sociedad actual no está bien visto, pero me considera xenófoba.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?			No
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?	Afectaría a los más pequeños a la hora de no saber sus propias tradiciones y culturas.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?	Debo repetir lo expuesto en la pregunta anterior: Afectaría a los más pequeños a la hora de no saber sus propias tradiciones y culturas.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?			No
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?	Lo normal es que cada uno respete su propia cultura.		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?	Ninguno.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?	Es algo negativo para mi propia cultural y mis propias raíces.		
Patrimonio Cultural			
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?	Son los monumentos de nuestra ciudad que se conocen mundialmente y están protegidos.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?	Aumenta la riqueza de una ciudad, pero vengan personas de fuera a “quitarnos nuestros trabajos”		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?	No.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?	Ni mucho, ni poco, lo necesario.		

Sexo: Mujer		Edad: 45 años		Ocupación: Administrativa	
Diversidad cultural					
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?		Yo la diversidad de culturas la veo una ventaja más que una amenaza, ya que es una fuente de renovación para las políticas públicas al servicio del desarrollo y la paz.			
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?		No para nada, me gusta conocer otras culturas, pues me ayuda a crecer como persona.			
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?		Muy tolerante.			
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?		Es muy difícil la integración en los centros educativos, por las circunstancias de estos últimos años de una sociedad cambiante como consecuencia de la pobreza y el mercado laboral, el educador no tiene una tarea fácil, tiene que aprender muchas estrategias pedagógicas para llegar a la persona.			
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?		Influye en las actitudes, en los valores, por ello hay que ayudar a la persona a la formación/aprendizaje en los diferentes grupos y realidades donde se encuentre.			
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?		Por supuesto, eso sería muy enriquecedor aprender otras culturas, costumbres, religiones, bailes tradicionales, alimentación y que a su vez nosotros tengamos la oportunidad de dar a conocer nuestras tradiciones y costumbres sin ningún problema.			
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?		Sí, pienso que es la base “el respeto y la educación” en todas las culturas.			
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?		El aportar la diversidad de lenguaje, las creencias religiosas, música, etc.			
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?		La integración es muy difícil, nosotros mismos lo complicamos, no damos nada de facilidad, por nuestras creencias nos da miedo a abrimos a lo “nuevo”.			
Patrimonio Cultural					
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?		Son los bienes “el patrimonio” o dicho de otro modo “una herencia” ”legado” que pueda tener un pueblo, Ciudad, Comunidad, etc. relacionado con la historia de ese lugar.			
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?		Sería muy enriquecedor para el lugar...y más en los tiempos que corre sería un prestigio.			
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?		Se crean movimientos, plataformas religiosas, culturales para dicha conservación del patrimonio. Museos, lugares de culto, arquitectura pública (puentes), zonas arqueológicas, etc.			
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?		La verdad, es una pena que esos monumentos se deterioren porque no hay una ayuda para su conservación, pero si dejaran los intereses políticos fuera de... y ayudaran de una forma desinteresada a poner en marcha, nuestra economía, turismo, etc. sería plétórico, y en los tiempos que corre nos ayudaría a la integración de la diversidad cultural y así nuestra economía y mercado laboral estaría en pleno auge.			

Sexo: Mujer		Edad: 51 años		Ocupación: Administrativa.	
Diversidad cultural					
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?			Es un derecho que todos tenemos muy enriquecedor.		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?			Sí, pero no me refiero a sentimientos como el desprecio, sólo es una actitud natural a lo desconocido.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?			Sí, lo respeto y lo acepto, siempre y cuando no afecte a mi bienestar.		
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?			Para impartir un tipo de educación a diferentes grupos, primero hay que analizar si el profesorado está motivado, preparado y libre de prejuicios para ello. Es un tema muy complejo.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?			Los niños pueden aprender y crecer como persona estudiando, observando y hasta practicando otros tipos de costumbres.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?				Por supuesto.	
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?			Sí, cada cultura es un estilo de vida, todos somos diferentes y es importante adquirir conocimientos nuevos sin perder la que se tiene. Hay que respetar, la intolerancia genera violencia, eso no es crecer.		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?			Lograr una educación donde el alumnado pueda desarrollarse como persona sin ningún tipo de discriminación.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?			Puede ser positivo y provechoso conocer nuevas costumbres y tradiciones pero sin perder la propia identidad cultural.		
Patrimonio Cultural					
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?			Bienes históricos que han llegado hasta nuestros días dando identidad al lugar.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?			Favorece al desarrollo social, atracción para el turismo y el crecimiento de la economía.		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?			Sí hay algunos para la protección del paisaje, flora, fauna y del medio marino.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?				No, no es normal pero alegan falta de presupuesto.	

Sexo: Hombre		Edad: 49 años	Ocupación: Ingeniero agrónomo.
Diversidad cultural			
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?	Gracias a ella se enriquece la cultura propia. La variedad de culturas dentro de un mismo contexto físico, hace la propia cultura pueda alimentarse de conceptos e ideas nuevas que no se conocerían si no fuera por esa importación de culturas.		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?	Por supuesto. Y no creo que sea únicamente yo. Todos tenemos juicios de valor prejuizados sin conocer una cultura ajena. Como que todos los chinos son trabajadores, o los musulmanes son todos unos machistas. Por todo hay de todo, pero los prejuicios existen, en mayor o menor medida.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?	Sí. Por lo general estoy abierto a conocer nuevas culturas, ideologías, formas de vida. Aunque ha habido algunas que después de haberlas conocido o convivido en la misma ciudad con ellas, puede que me haya vuelto un poco intolerante ante las pocas ganas de integración que presentan la mayoría de sus componentes. Por ejemplo, la cultura musulmana y gitana.		
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?	Si no se hace un buen plan de convivencia, puede convertirse en una torre de Babel. Mi opinión es que la educación debería impartirse con criterios culturales de la zona donde se imparte, y no con los criterios de culturas y países ajenos al nuestro.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?	No estoy actualmente muy metido en el tema. Pero supongo que intentar adaptarnos a culturas externas es una pérdida de tiempo y esfuerzo que podríamos utilizarlo en mejorar nuestra propia educación. Estamos en tiempos de crisis, malos tiempos, y no creo que sea una de las mejores opciones gastarnos el presupuesto en aparentar buenas formas, intentando adaptar nuestro propio sistema educativo a personas ajenas a nuestra cultura. El esfuerzo debería ser por parte del recién llegado en adaptarse, y no en adaptarnos nosotros al... llamémoslo nuevo.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?	Sí, todo el intercambio de culturas es provechoso.		
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?	Es importante porque esa diversidad es el tesoro que tiene la humanidad. Su respeto debe ser incuestionable. Otra cosa es que me obliguen a participar de ritos, costumbres y demás de otras culturas en el ámbito de mi propia cultura y sociedad.		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?	Creo que se pretende que todas las culturas convivan en este planeta en mutuo respeto y equilibrio. Aunque eso es una utopía en la que se empeñan muchos políticos. La fuerza de los políticos ni de los filósofos podrá nunca ser tan fuerte como la fuerza de una sociedad.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?	Significa enriquecimiento cultural siempre que exista respeto entre ambas culturas. De lo contrario, su nombre es guerra.		
Patrimonio Cultural			
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?	Es la herencia cultural que hemos recibido de nuestros antepasados, y que debemos conservar para dejar a las próximas generaciones.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?	Creo que tiene dos aspectos fundamentales. Primero el enriquecimiento de una memoria de los propios habitantes de la ciudad. Hace que los propios ciudadanos estén orgullosos de su historia, de su cultura, de sus costumbres. Y por otra parte, favorece al fomento del turismo, que es una gran fuente de ingresos.		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?	Sí, conozco algunos. Declaraciones de conjuntos históricos, Planes de remodelación de edificios antiguos, Declaraciones de bienes de interés nacional, Conservación de parques naturales, etc.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?	Son tantos los bienes que se van incluyendo día a día, que no existe presupuesto suficiente como mantenerlos, así que se recurre generalmente a la financiación privada para su mantenimiento y posterior lucro a nivel turístico.		

Sexo: Mujer Edad: 50 años Ocupación: Encargada de la limpieza del Ayuntamiento.	
Diversidad cultural	
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?	Que es muy beneficioso para nosotros ya que ayuda a incrementar nuestra cultura.
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?	No.
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?	Sí.
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?	Que es muy enriquecedor para nuestra cultura.
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?	Nos favorece conocer culturas y formas de vida diferentes a la nuestra, y así nos hacemos más conocedores y nos formamos mucho mejor.
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?	Sí.
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?	Sí, porque igual que queremos que nos respeten la nuestra, también tenemos que respetar las de los demás.
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?	Tener una convivencia mejor y crecer culturalmente.
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?	No afecta.
Patrimonio Cultural	
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?	Nuestra seña de identidad.
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?	En el tema económico pues una puerta para que los demás nos conozcan y nos visiten.
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?	La casa de los coroneles, en el municipio de La Oliva (Fuerteventura), con su nueva remodelación y su mantenimiento diario.
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?	No, pues pienso que si hay mucho patrimonio cultural debería haber más ayudas para poder seguir conservándolos en buen estado y poder hacer publicidad de ellos, son los bienes por los que culturalmente se conoce un país y son fuentes de ingreso para cada uno de ellos.

Sexo: Hombre		Edad: 21 años		Ocupación: Estudiante de empresariales.	
Diversidad cultural					
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?			Opino que es beneficioso para la sociedad ya que si no existiera estaríamos cerrados de mente (como con Franco).		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?			Sí, por ejemplo creo que los moros tratan mal a las mujeres o que roban, pero está claro que no se puede generalizar, pero lo pienso en ocasiones.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?			Sí, me gusta ver la realidad desde diferentes perspectivas y poniéndome en el lugar de otros.		
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?			Me parece muy bien, por ejemplo me gusta que mis hermanos se relacionen con niños de otras culturas pero teniendo claro siempre cuáles son sus orígenes.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?			No creo que influya.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?			Sí claro.		
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?			Sí, porque no somos animales y debemos tener inteligencia emocional y respetar a nuestros iguales.		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?			Que se lleve a cabo el proceso de globalización.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?			No afecta.		
Patrimonio Cultural					
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?			El patrimonio cultural es la esencia cultural de un lugar determinado.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?			Afianza las raíces de ese lugar.		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?			Las fiestas populares que se siguen celebrando.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?			Creo que es importante conservar el patrimonio cultural, pero no me sorprende que hayan pocos reglamentos o normas que ayuden a conservar lo, ya que creo que es algo de todos, y que debemos poner un granito de arena cada uno para que eso se lleve a cabo.		

Sexo: Mujer		Edad: 20 años	Ocupación: Estudiante de derecho.
Diversidad cultural			
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?		Creo que es algo que está a la orden del día y que es totalmente respetable y necesario para la sociedad avanzada en la que estamos.	
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?		Sí, creo que los venezolanos son muy melosos, que los rumanos roban, etc.	
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?		Sí, totalmente.	
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?		Me parece un valor más que se les debe enseñar a los niños, ya que nacen en una sociedad en la que la diversidad cultural es una realidad.	
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?		No creo que influya para nada.	
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?		Sí, me parece una firma original, dinámica y divertida de conocernos a nosotros mismos y a otras personas.	
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?		Sí, porque es la muestra de que somos tolerantes y sociales. Y además todos nos debemos un respeto, porque todos somos iguales.	
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?		Ninguno.	
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?		No afecta, en todo caso beneficia.	
Patrimonio Cultural			
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?		Todo aquello que pertenece a un lugar determinado.	
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?		Ayuda a darle valor a esa ciudad.	
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?		Sí, reconstrucción y mantenimiento de edificios antiguos, jornadas de juegos tradicionales etc.	
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?		No, desde luego que no tiene sentido que tengamos tanto patrimonio cultural mundial si después no nos preocupamos en conservarlo, deberían de haber más normas que regulen su protección y cuidado.	

Sexo: Hombre		Edad: 52 años		Ocupación: Albañil (desempleado).	
Diversidad cultural					
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?			Que está bien.		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?			No.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?			Sí.		
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?			Opino que está bien. Estoy a favor.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?			Positivamente.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?			Sí.		
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?			Sí, porque pienso que el respeto hacia las demás personas no tiene que ver con su cultura. Al mismo tiempo, si queremos que respeten la nuestra debemos respetar la de los demás.		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?			No lo sé.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?			Positivamente.		
Patrimonio Cultural					
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?			Para mí, es el legado que nos dejaron nuestros antepasados. Folklore.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?			No lo sé.		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?			No.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?			No, no me parece bien. La cosa es seguir adelante.		

Sexo: Mujer		Edad: 47 años		Ocupación: Ama de casa	
Diversidad cultural					
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?		Me gusta mientras que no se adopten las culturas ajenas, pero se respeten.			
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?		Sí, pero por desconocimiento de su cultura.			
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?		Sí.			
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?		Que saber sobre otras culturas te abre la mente y te lleva al respeto de esta, estoy de acuerdo con ello.			
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?		De manera positiva porque siempre es bueno conocer las culturas y aplicarlas en el entorno formal.			
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?		Sí.			
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?		Sí, siempre. Porque el respeto es lo más importante, es uno de los pilares de la civilización.			
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?		Creo que lo primero es quitar las barreras entre países para poder mirarnos con tolerancia y sin miedo.			
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?		No es muy bueno, pues se mezclan muchas las culturas podemos acabar perdiendo la cultura que nos es propia, nuestros orígenes.			
Patrimonio Cultural					
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?		Es lo que nos permite conocer lo que somos, de dónde venimos y hacia el futuro que vamos.			
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?		Siempre genera ingresos (de turistas que visitan esa ciudad) y también conocimientos.			
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?		No.			
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?		No me parece normal, pero es lógico porque todos los recursos dinerarios no se pueden destinar a la protección de estos Patrimonios.			

Sexo: Mujer		Edad: 30 años		Ocupación: Estudios superiores (desempleada)	
Diversidad cultural					
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?		Creo que la diversidad cultural aunque puede ocasionar algún tipo de conflicto es un enriquecimiento para la sociedad, por lo que todos debemos intentar que esto no sea ningún problema. Debemos aceptar las diferencias como algo natural.			
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?		No, en absoluto.			
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?		Sí.			
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?		Creo que si los niños reciben una buena educación en casa, esto no debe de ser ningún problema. El problema está cuando tus educadores no aceptan esta diversidad como algo natural.			
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?		Por un lado, quizás el aprendizaje pueda ser más lento si existe algún niño que no habla el español con soltura. Sin embargo, creo que esta diversidad ayuda a los niños a ser mucho más tolerantes y más abiertos en el futuro. Actualmente, debemos ser conscientes que posiblemente nosotros tengamos que emigrar porque no hay trabajo así que si aceptamos esta diversidad cultural como algo normal estaremos más preparados para dar ese paso, un paso que en ocasiones, es la única solución.			
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?		Sí, creo que es un buen aprendizaje.			
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?		Sí, es imprescindible. Si no lo respetamos, crearemos conflictos que aportan nada.			
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?		El reto yo creo que está en que diferentes culturas convivan sin problemas. Debemos llegar a un punto que la relación con una persona de cultura diferente sea similar que con una persona de la misma cultura.			
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?		Puede haber conflictos en las aulas si existe alguien cuya familia está atravesando problemas, esto puede ser ocasionado por personas de otras culturas o no. Por otro lado, puede que la comunicación entre niños al principio cueste un poco más, pero yo creo que si la comunicación comienza cuando los niños son pequeños, años después, se dará de una forma mucho más fluida.			
Patrimonio Cultural					
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?		Son bienes y costumbres acumulados a lo largo de los años por un conjunto de personas.			
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?		El patrimonio es una señal de identidad en una ciudad, cosas que identifica a una ciudad. Esto puede ser platos típicos, fiestas, algún monumento, canciones, etc.			
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?		Conozco el esfuerzo y gasto empleado en el castillo de Alaquàs. Quizás las acciones sobre bienes históricos son las más conocidas para todos.			
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?		No conozco mucho acerca de los programas para conservar estos bienes culturales. Considero que además de haber este tipo de programas tendríamos que intentar entre todos que la conservación sea lo más efectiva posible y esto en parte se consigue siendo cuidadosos.			

Sexo: Hombre Edad: 26 años Ocupación: Doctorado. Beca de estudios en Universidad de Yale.

Diversidad cultural

¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural? La diversidad cultural es una realidad social que tenemos que asumir como propia de los países o poblaciones humanas globalizadas. En mi experiencia, la diversidad cultural es uno de los factores más positivos del mundo contemporáneo y de la era global en la que vivimos. La diversidad cultural proporciona contextos increíblemente enriquecedores en lenguas y en los modos en los que entendemos el mundo que nos rodea. Desgraciadamente, la realidad no siempre es positiva e integradora. Creo que gobiernos e instituciones educativas deben poner más énfasis en estrategias que promuevan los valores positivos y de enriquecimiento cultural que son intrínsecos de la diversidad.

¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas? No.

¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas? Sí.

¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos? Pienso que es una circunstancia que debe transformarse en una experiencia positiva. En ese proceso la educación juega un papel crucial.

¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal? Transformar la diversidad cultural en una experiencia positiva promueve, entre otros aspectos, tolerancia, respeto, integración e inteligencia emocional; en otras palabras, factores esenciales sobre los que debe constituirse cualquier sociedad democrática.

¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya? Por supuesto, siempre.

¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué? Como he explicado anteriormente, el respeto es una premisa esencial de cualquier sociedad democrática. Sin respeto no puede darse la convivencia y el resultado es una sociedad injusta, mucho más de lo que ya lo es por sí misma. El respeto y el entendimiento pueden ayudar a superar muchas situaciones injustas.

¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural? La aceptación, el respeto y la convivencia pacífica con grupos humanos con concepciones culturales diferentes a las predominantes en un determinado núcleo demográfico.

¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas? Si se produce en una sociedad educada para la igualdad y el respeto, afecta de un modo muy positivo. Sin embargo, creo que es interesante respetar la voluntad de los distintos grupos culturales de permanecer unidos o mezclarse con otros grupos, siempre que no implique una marginación de las minorías o discriminación racista en las relaciones públicas o privadas de la vida de los individuos.

Patrimonio Cultural

¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural? Patrimonio cultural es todo rastro material o inmaterial que documenta o sirve para interpretar la historia humana o material de nuestro entorno.

¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad? Es un factor fundamental para la creación de sentido de colectividad, espacios de convergencia social, educar en la historia y, por último, pero no menos importante, como factor de identidad y atracción turística.

¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad? ¿De qué ciudad de todas? En Valencia se han llevado a cabo importantes intervenciones debido a que es una ciudad construida sobre varios estratos culturales en los últimos 1500 años de historia. Nueva York es una ciudad que conserva una gran cantidad de patrimonio cultural en sus museos, son un importante foco de atracción turística a la vez que base para la investigación histórica y artística académica. New Haven es una ciudad en la que el patrimonio cultural importa poco fuera de los recintos de la propia Universidad de Yale, aunque en los últimos 20 años se han llevado a cabo importantes esfuerzos para solucionar este desfase.

¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos? No me parece normal, pero me parece más extraño el desfase entre ambas iniciativas. La razón me parece sencilla. Incluir patrimonio cultural en listas de bienes protegidos tiene o puede tener cierta rentabilidad política. Sin embargo, estudiar, analizar y difundir ese patrimonio implica unos costes y esfuerzos públicos o de promoción del mecenazgo privado que no todos los gobiernos o instituciones culturales están dispuestos a llevar a cabo.

Sexo: Hombre		Edad: 35 años		Ocupación: Administrativo	
Diversidad cultural					
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?			Opino que es algo cada vez más común ya que en muchas áreas del mundo, hay diferentes culturas que conviven e interactúan.		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?			No, no a las personas en sí. Sí a los comportamientos de carácter discriminatorio o desigual que puedan expresar en diferentes manifestaciones.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?			No considero que haya que 'tolerar'. Al concepto tolerante le atribuyo un cariz altivo, arrogante. Por el contrario, sí hablaría de aceptación e integración.		
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?			Me parece algo que debe convertirse en habitual, de hecho cada vez lo es más.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?			No creo que influya mucho, aunque a la hora de elaborar el curriculum de ciertas asignaturas sí que se debería tener en cuenta.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?			Sí, de hecho he participado en alguna actividad con esa finalidad.		
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?			Sí, no por las culturas en sí, sino por las personas, que no deberían sentirse marginadas por no pertenecer a la cultura dominante del lugar donde viven.		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?			Evitar marginalidad, segregación y desigualdad social. Fomentar el respeto a las diferentes culturas. Que la adaptación a la cultura dominante no implique la pérdida de identidad.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?			Creo que es algo enriquecedor, aunque me parece difícil la convivencia equilibrada de diferentes culturas en un mismo territorio por la tendencia humana a unirse en grupos en los que se sienta más identificado.		
Patrimonio Cultural					
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?			Para mí el patrimonio cultural es la cultura de un pueblo o sociedad, es decir, el conjunto de sus costumbres, creencias, lengua, tradiciones, que se van transmitiendo a lo largo de generaciones. Diferenciaría entre Patrimonio Cultural material e inmaterial.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?			Creo que ayuda a no olvidar nuestro pasado y a entender por qué somos lo que somos. Tampoco creo que todo el patrimonio cultural favorezca a una ciudad, y que no toda tradición por el simple hecho de serlo, haya de formar parte siempre de la cultura.		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?			No, bueno, hay una ley del 98 sobre el patrimonio cultural valenciano, pero creo que vivimos en una ciudad donde no se valora en absoluto el patrimonio cultural.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?			No, pero tampoco me sorprende, ya que los monumentos y bienes protegidos muchas veces molestan a los intereses reales de quienes tienen poder para crear esos programas.		

Sexo: Mujer		Edad: 25 años		Ocupación: Licenciada (desempleada).	
Diversidad cultural					
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?			Debido a la inmigración de estos últimos años hay mucha diversidad de culturas en nuestro país, pero esto hace que seamos más tolerantes con otras culturas y se pueda convivir sin ningún tipo de problema.		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?			No.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?			Sí.		
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?			Me parece bien, cualquier niño tiene derecho a la educación, además aprenden desde pequeños a ser tolerantes, ser comprensivos y que de todas las culturas se aprenden cosas.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?			Positivamente, este parte de la educación considero que muy importante, fomentando la diversidad cultural desde cursos infantiles.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?			Sí.		
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?			Sí.		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?			Evitar la xenofobia y el racismo, y fomentar la tolerancia.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?			De forma positiva, todas las culturas tienen cosas buenas y malas de las que otras deben aprender o evitar.		
Patrimonio Cultural					
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?			Es el conjunto de bienes, arquitectura, historia, costumbres, hábitos, tradiciones, cultura popular, que tiene una comunidad, pueblo, ciudad, etc.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?			Favorece en conservar el carácter y la historia de esa ciudad.		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?			Restaurar los bienes de la ciudad, promover actividades culturales tradicionales, exposiciones fotográficas, charlas, etc.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?			No, al haber tantos bienes es muy difícil promover todos de la misma forma y que todos sean protegidos igual.		

Sexo: Hombre Edad: 38 años Ocupación: Licenciado, Jefe de Departamento de Calidad.	
Diversidad cultural	
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?	Es un bien y un enriquecimiento para el ser humano aprendiendo de otros distintos a ti.
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?	Es posible que hacia alguna sí.
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?	Sí, aunque no comparta en ocasiones sus costumbres soy tolerante con ellas.
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?	No lo veo negativo, pero siempre que a los niños se les sepa educar en la cultura del país, que el traer otras culturas a un aula no redunde en hacer diluir la propia, sino en sumar.
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?	Según constato por vivencias y otros ejemplos, está influyendo en que sin olvidar la cultura de origen no se están incorporando a la cultura del país de acogida por lo que hay una suerte de culturización precaria.
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?	Si, sin ninguna duda.
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?	Es muy importante, ya que el no respetar a esa diversidad sería lo mismo que efectuar un genocidio a medio plazo, ya que el no respetarla es el primer camino para olvidarla y con ello hacerla desaparecer, y con ello un pueblo que no tiene cultura está condenado a desaparecer o diluirse en otra cultura.
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?	El del conocimiento de otras formas de vida distintas a las de uno y con ello entre otras cosas no propiciar conflictos derivados de la obcecación en querer demostrar que sólo la cultura de un pueblo es mejor y por lo tanto intentar destruir la del otro por desconocimiento.
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?	A veces con ello se corre el riesgo de diluir todas esas culturas en una global, cogiendo parte de cada una pero sin reconocerse el original, tan malo es el desprecio de otras como la excesiva unificación.
Patrimonio Cultural	
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?	Para mí es el reflejo de lo que fuimos, de cómo pensábamos, vivíamos y nos manifestábamos con nuestras obras.
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?	En un sentimiento de orgullo, bienestar, conocimiento y de recibimiento hacia gente foránea.
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?	Sí, como por ejemplo la limpieza de grafitis de los monumentos, la recuperación y conservación de restos arqueológicos, instalación de seguridad y control para que no sean destruidos ni estropeados los monumentos entre otras acciones.
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?	Lo entiendo pues son las ganas de querer conservar de las manifestaciones de la cultura de los pueblos, aunque bien es cierto que la coyuntura económica de los países hace en ocasiones inviables abarcar a la protección de los mismos, pero todo lo que sea avanzar en ello me parece correcto y tan imprescindible como lo es la sanidad, educación o el acceso al mercado de trabajo.

Sexo: Hombre		Edad: 33 años	Ocupación: Mecánico - Desempleado
Diversidad cultural			
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?		La diversidad cultural puede ayudar a conocer otras culturas.	
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?		Sí, creo que los venezolanos son muy melosos, que los rumanos roban, etc.	
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?		Sí, totalmente.	
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?		Me parece un valor más que se les debe enseñar a los niños, ya que nacen en una sociedad en la que la diversidad cultural es una realidad.	
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?		No creo que influya para nada.	
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?		Sí, me parece una firma original, dinámica y divertida de conocernos a nosotros mismos y a otras personas.	
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?		Sí, porque es la muestra de que somos tolerantes y sociales. Y además todos nos debemos un respeto, porque todos somos iguales.	
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?		Ninguno.	
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?		No afecta, en todo caso beneficia.	
Patrimonio Cultural			
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?		Todo aquello que pertenece a un lugar determinado.	
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?		Ayuda a darle valor a esa ciudad.	
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?		Sí, reconstrucción y mantenimiento de edificios antiguos, jornadas de juegos tradicionales etc.	
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?		No, desde luego que no tiene sentido que tengamos tanto patrimonio cultural mundial si después no nos preocupamos en conservarlo, deberían de haber más normas que regulen su protección y cuidado.	

Anexo 2. Encuesta referente a la percepción social de los componentes del grupo de trabajo.

Sexo: Mujer		Edad: 19 años	Ocupación: Estudiante
Diversidad cultural			
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?	Pienso que es algo muy enriquecedor de lo que podemos extraer conocimientos, intereses, gustos, etc. muy positivos e interesantes.		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?	Es posible que sí tenga algún prejuicio hacia personas de otras culturas. Quizás se deba a experiencias pasadas tanto propias como ajenas a mi persona.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?	Sí, siempre que no se intente cambiar una cultura por otra. Es decir, acepto las vestimentas, costumbres, etc. de otras culturas siempre y cuando no pretendan modificar aquellas culturas con las que distan en varios aspectos.		
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?	Creo que es algo de lo que se puede sacar gran provecho, como dije anteriormente. Es muy favorable, que desde pequeños seamos conscientes de la diversidad de culturas que existen.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?	Mu vuelvo a reiterar en lo que comenté en la pregunta anterior, bajo mi punto de vista es muy beneficiosa para todas las personas.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?	Por supuesto, sin duda me ayudaría a crecer como persona.		
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?	Obviamente sí, cada persona tiene su cultura la cual no es ni mejor ni peor que otra. Por lo tanto, ¿por qué no iba a ser importante respetarla?		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?	Fomentar la igualdad entre personas desiguales.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?	Creo que afecta de manera positiva, nunca estará de más conocer y compartir otras costumbres. Aquí debo recordar un refrán muy famoso que dice: <i>“el saber no ocupa lugar”</i> .		
Patrimonio Cultural			
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?	Es aquello que caracteriza a una comunidad y que pasa de generación en generación dando así una sensación de continuidad.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?	Favorece el conocimiento y el aprendizaje de la historia del lugar. Así mismo, debemos destacar que también beneficia de manera económica puesto que su correcta conservación y cuidado atraerá al turismo.		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?	Alguna sí, por ejemplo la restauración de varios poblados antiguos.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?	En los tiempos de crisis que corren está claro que priorizan más otras cosas, pero obviamente no veo normal que se pierda aquello que nos caracteriza.		

Sexo: Mujer		Edad: 19	Ocupación: Estudiante
Diversidad cultural			
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?		En mi opinión, la diversidad cultural es beneficiosa ya que permite que diferentes culturas convivan y conozcan nuevas tradiciones.	
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?		No.	
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?		Sí.	
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?		En mi opinión favorece la eliminación de creencias de superioridad de unas culturas sobre otras.	
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?		Creo que ayuda a que los niños y niñas comprendan y respeten desde pequeños a otras culturas.	
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?		Sí, sería interesante.	
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?		Sí, ya que todas las personas tienen derecho a actuar de acuerdo a la cultura de la que proceden.	
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?		Pienso que la diversidad cultural busca una mejora de las relaciones humanas y del respeto.	
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?		Creo que con la mezcla de diferentes culturas se pueden conocer las diferentes formas de vida de las otras culturas.	
Patrimonio Cultural			
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?		El patrimonio cultural hace referencia a los bienes tangibles e intangibles que actúan como herencia y son característicos de cada grupo humano.	
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?		En mi opinión, el patrimonio cultural favorece a que se conserven los diferentes valores de cada cultura.	
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?		Se desarrollan acciones relacionadas con la conservación, restauración, rehabilitación y reutilización del patrimonio cultural.	
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?		No, no es normal que se pretenda proteger algo y que no se haga nada para ello.	

Sexo: Mujer		Edad: 22	Ocupación: Estudiante
Diversidad cultural			
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?		Un aspecto que puede enriquecer a todas las personas y ayudarlas a crecer de forma positiva.	
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?		A veces sin quererlo si es verdad que uno juzga sin conocer.	
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?		Sí, hemos de respetar las tradiciones y culturas de otras personas así como nos gustaría que respetasen las nuestras.	
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?		Me parece muy bien que los niños sean educados ante todo aquello que los haga mejores personas y más tolerantes, además es algo que está a la orden del día por lo que deben crecer con total normalidad ante esto.	
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?		Creo que es parte más de la formación y no tiene por qué influir de una manera especial o distinta.	
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?		Sí, sería muy interesante y enriquecedor.	
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?		Sí, porque no todos somos iguales y vivimos de la misma manera y bajo los mismos puntos de vista y está claro que la riqueza está en la diversidad, por lo que debemos respetar a los demás, aunque no compartan nuestra cultura.	
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?		Intentar ser una sociedad más tolerable y respetuosa con nuestros iguales aunque nos diferencien algunos aspectos y gustos.	
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?		Creo que es enriquecedor y beneficioso para la sociedad en general.	
Patrimonio Cultural			
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?		Todo aquello característico de la cultura de un lugar y que sea importante en su historia.	
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?		Le da importancia cultural y económica a la zona, así como puede favorecer el turismo.	
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?		Sé que se hacen reconstrucciones y mantenimiento de algunas casas antiguas del casco histórico.	
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?		La verdad es que no tiene mucho sentido tener tanto patrimonio cultural si después no se puede conservar por la falta de programas específicos para eso.	

Sexo: Hombre		Edad: 30 años		Ocupación: Estudiante	
Diversidad cultural					
¿Qué opina usted sobre la diversidad cultural?			La diversidad cultural es importante para el desarrollo de una nación y sobre todo a nivel mundial. Gracias a la diversidad cultural, estamos todos más conectados.		
¿Tiene usted algún tipo de prejuicios hacia personas de otras culturas?			No. No tengo ningún tipo de prejuicios. Siempre es bueno aprender de otras culturas.		
¿Se considera usted tolerante con otras culturas que no sean las suyas?			Sí, por supuesto. He convivido en otro país, y he aprendido a respetar todas las culturas que había en éste.		
¿Qué opinas acerca de la existencia de diversidad cultural en los centros educativos?			Me parece genial para que los alumnos y alumnas puedan aprender y educarse multiculturalmente.		
¿Cómo piensa que influye la diversidad cultural en la educación formal?			El hecho de que en un colegio existan niños y niñas de diferentes culturas puede ayudar a hacer más tolerantes a los demás.		
¿Estaría dispuesto a participar en actividades en las cuales se den a conocer las costumbres y/o tradiciones de otras culturas, incluida la suya?			Por supuesto. Siempre es bueno y divertido aprender de las culturas distintas a la tuya propia. A todo el mundo le encanta viajar y conocer nuevas culturas.		
¿Cree que es importante el respeto de la diversidad cultural? ¿Por qué?			Es importante para el bien común de la humanidad, para nuestra propia supervivencia y progreso mundial.		
¿Qué retos cree que se intentan cumplir con la diversidad cultural?			La unificación y la globalización de todas las culturas para que no exista ningún tipo de discriminación.		
¿Cómo cree que afecta la mezcla de las diferentes culturas?			Se pierde la identidad cultural de una nación o ciudad.		
Patrimonio Cultural					
¿Qué es para usted el Patrimonio Cultural?			El Patrimonio cultural son todos aquellos aspectos tanto materiales como inmateriales que están protegidos y son un bien común para la humanidad.		
¿En qué cree que favorece el Patrimonio Cultural en una ciudad?			El Patrimonio puede favorecer en atraer a los turistas y generar dinero en la ciudad.		
¿Conoce alguna de las acciones de mantenimiento y protección del Patrimonio Cultural de su ciudad?			Conozco algunas leyes de protección en las que amparan los monumentos, e intentan dotar de presupuesto para su conservación.		
¿Le parece normal la saturación que existe de bienes incluidos en la lista del Patrimonio Cultural Mundial y la ausencia de programas que ayuden a conservar y difundir los monumentos y bienes protegidos?			No. No me parece nada normal que se incluyan uno tras otro distintos bienes sin que existan programas para conservarlos.		

Anexo 3. Cuestionario referente a los intereses, conocimientos y expectativas que tienen los sujetos sobre la práctica de los juegos tradicionales.

Estimado/a alumno/a, este cuestionario ha sido elaborado por estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. La finalidad del cuestionario es conocer los intereses, conocimientos y expectativas que tienes sobre la práctica de los juegos tradicionales. El cuestionario es anónimo por lo que te rogamos que contestes con total sinceridad ¡ÁNIMO! No te llevará mucho tiempo. GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

Modo de respuesta: Marca con una "X" la opción de respuesta que consideres oportuna.

- Sexo: (X) Hombre () Mujer - Curso: 1º () 2º () 3º () 4º (x) E.S.O.
- Edad: 16 años
- El centro educativo donde estudias, se encuentra en una zona urbana (x) rural ()
- En qué medida tienes información sobre los siguientes juegos:

Juegos tradicionales	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
Petanca		x		
Lucha canaria	x			
Juego del palo	x			
Boliche	x			
Pina	x			

- Señala de los siguientes juegos aquellos que se practican en tu colegio:
 - Petanca ()
 - Lucha canaria ()
 - Juego del palo ()
 - Boliche ()
 - Pelotamano ()
 - Calabazo ()
 - Levantamiento del arado ()
 - Salto del pastor ()
- Si en la pregunta anterior has marcado alguno de esos juegos, contesta a las siguientes cuestiones:
 - ¿Participas en alguno de ellos? () Si (x) No
 - ¿Asisten a tu centro personas para ofrecer información y/o enseñar cómo se practican estos juegos? () Si (x) No
 - ¿Está tu centro académico dotado de infraestructuras apropiadas para la realización de estos juegos? () Si (x) No
 - En tu opinión, durante la práctica de estos juegos el profesorado está:
 - (x) Nada implicado () Poco implicado () Bastante implicado () Muy implicado
- En tu tiempo de ocio...
 - () Juegas a la petanca.
 - () Practicas lucha canaria.
 - (x) Quedas con tu grupo de iguales para jugar a los videojuegos.
 - () Practicas el juego del palo.
 - () Otros.
- ¿Tienes familiares que practiquen algún juego tradicional? () Si (x) No

- ¿Algún miembro de tu familia te incentiva a practicar juegos tradicionales? () Si (x) No
- Señala tu acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
 - En la actualidad no se da importancia a la práctica de los juegos tradicionales.
(x) Acuerdo () Desacuerdo
 - La práctica de los juegos tradicionales interesa a los jóvenes.
() Acuerdo (x) Desacuerdo
 - Es necesario fomentar la práctica de los juegos tradicionales en los institutos.
() Acuerdo (x) Desacuerdo
- Valora de 0 a 10 la importancia que crees que tienen los juegos tradicionales en la sociedad (a mayor puntuación, mayor importancia). 5

- Sexo: () Hombre (X) Mujer - Curso: 1º() 2º() 3º(X) 4º() E.S.O.
- Edad: 15 años
- El centro educativo donde estudias, se encuentra en una zona urbana (X) rural ()
- En qué medida tienes información sobre los siguientes juegos:

Juegos tradicionales	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
Petanca				X
Lucha canaria				X
Juego del palo				X
Boliche	X			
Pina	X			

- Señala de los siguientes juegos aquellos que se practican en tu colegio:
 - Petanca (X)
 - Lucha canaria (X)
 - Juego del palo (X)
 - Boliche ()
 - Pelotamano (X)
 - Calabazo (X)
 - Levantamiento del arado (X)
 - Salto del pastor (X)
- Si en la pregunta anterior has marcado alguno de esos juegos, contesta a las siguientes cuestiones:
 - ¿Participas en alguno de ellos? (X) Si () No
 - ¿Asisten a tu centro personas para ofrecer información y/o enseñar cómo se practican estos juegos? (X) Si () No
 - ¿Está tu centro académico dotado de infraestructuras apropiadas para la realización de estos juegos? (X) Si () No
 - En tu opinión, durante la práctica de estos juegos el profesorado está:
(X) Nada implicado () Poco implicado () Bastante implicado () Muy implicado
- En tu tiempo de ocio...
 - () Juegas a la petanca.
 - () Practicas lucha canaria.
 - () Quedas con tu grupo de iguales para jugar a los videojuegos.
 - () Practicas el juego del palo.
 - (X) Otros.
- ¿Tienes familiares que practiquen algún juego tradicional? () Si (X) No
- ¿Algún miembro de tu familia te incentiva a practicar juegos tradicionales? () Si (X) No
- Señala tu acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
 - En la actualidad no se da importancia a la práctica de los juegos tradicionales.
(X) Acuerdo () Desacuerdo

- La práctica de los juegos tradicionales interesa a los jóvenes.
() Acuerdo (X) Desacuerdo
 - Es necesario fomentar la práctica de los juegos tradicionales en los institutos.
(X) Acuerdo () Desacuerdo
- Valora de 0 a 10 la importancia que crees que tienen los juegos tradicionales en la sociedad (a mayor puntuación, mayor importancia). 3

- Sexo: (x) Hombre () Mujer - Curso: 1º () 2º () 3º (x) 4º () E.S.O.
- Edad: 15 años
- El centro educativo donde estudias, se encuentra en una zona urbana () rural (x)
- En qué medida tienes información sobre los siguientes juegos:

Juegos tradicionales	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
Petanca			x	
Lucha canaria			x	
Juego del palo		x		
Boliche	x			
Pina	x			

- Señala de los siguientes juegos aquellos que se practican en tu colegio:
- Petanca (x)
Lucha canaria (x)
Juego del palo (x)
Boliche (x)
Pelotamano ()
Calabazo ()
Levantamiento del arado ()
Salto del pastor ()
- Si en la pregunta anterior has marcado alguno de esos juegos, contesta a las siguientes cuestiones:
- ¿Participas en alguno de ellos? (x) Si () No
 - ¿Asisten a tu centro personas para ofrecer información y/o enseñar cómo se practican estos juegos? (x) Si () No
 - ¿Está tu centro académico dotado de infraestructuras apropiadas para la realización de estos juegos? (x) Si () No
 - En tu opinión, durante la práctica de estos juegos el profesorado está:
() Nada implicado () Poco implicado (x) Bastante implicado () Muy implicado
- En tu tiempo de ocio...
- () Juegas a la petanca.
() Practicas lucha canaria.
() Quedas con tu grupo de iguales para jugar a los videojuegos.
() Practicas el juego del palo.
(x) Otros.
- ¿Tienes familiares que practiquen algún juego tradicional? (x) Si () No
- ¿Algún miembro de tu familia te incentiva a practicar juegos tradicionales? () Si (x) No
- Señala tu acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
- En la actualidad no se da importancia a la práctica de los juegos tradicionales.
(x) Acuerdo () Desacuerdo
 - La práctica de los juegos tradicionales interesa a los jóvenes.
() Acuerdo (x) Desacuerdo
 - Es necesario fomentar la práctica de los juegos tradicionales en los institutos.
(x) Acuerdo () Desacuerdo
- Valora de 0 a 10 la importancia que crees que tienen los juegos tradicionales en la sociedad (a mayor puntuación, mayor importancia). 8

- Sexo: Hombre Mujer - Curso: 1º 2º 3º 4º E.S.O.
 - Edad: 15 años
 - El centro educativo donde estudias, se encuentra en una zona urbana rural
 - En qué medida tienes información sobre los siguientes juegos:

Juegos tradicionales	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
Petanca	x			
Lucha canaria			x	
Juego del palo		x		
Bolicho		x		
Pina		x		

- Señala de los siguientes juegos aquellos que se practican en tu colegio:
- Petanca
 Lucha canaria
 Juego del palo
 Bolicho
 Pelotamano
 Calabazo
 Levantamiento del arado
 Salto del pastor
- Si en la pregunta anterior has marcado alguno de esos juegos, contesta a las siguientes cuestiones:
- ¿Participas en alguno de ellos? Si No
 - ¿Asisten a tu centro personas para ofrecer información y/o enseñar cómo se practican estos juegos? Si No
 - ¿Está tu centro académico dotado de infraestructuras apropiadas para la realización de estos juegos? Si No
 - En tu opinión, durante la práctica de estos juegos el profesorado está:
 Nada implicado Poco implicado Bastante implicado Muy implicado
- En tu tiempo de ocio...
- Juegas a la petanca.
 Practicas lucha canaria.
 Quedas con tu grupo de iguales para jugar a los videojuegos.
 Practicas el juego del palo.
 Otros.
- ¿Tienes familiares que practiquen algún juego tradicional? Si No
- ¿Algún miembro de tu familia te incentiva a practicar juegos tradicionales? Si No
- Señala tu acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
- En la actualidad no se da importancia a la práctica de los juegos tradicionales.
 Acuerdo Desacuerdo
 - La práctica de los juegos tradicionales interesa a los jóvenes.
 Acuerdo Desacuerdo
 - Es necesario fomentar la práctica de los juegos tradicionales en los institutos.
 Acuerdo Desacuerdo
- Valora de 0 a 10 la importancia que crees que tienen los juegos tradicionales en la sociedad (a mayor puntuación, mayor importancia). 7

- Sexo: Hombre Mujer - Curso: 1º 2º 3º 4º E.S.O.
 - Edad: 16 años
 - El centro educativo donde estudias, se encuentra en una zona urbana rural
 - En qué medida tienes información sobre los siguientes juegos:

Juegos tradicionales	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
Petanca			X	

Lucha canaria				X
Juego del palo		X		
Boliche		X		
Pina		X		

- Señala de los siguientes juegos aquellos que se practican en tu colegio:
 - Petanca (X)
 - Lucha canaria (X)
 - Juego del palo (X)
 - Boliche ()
 - Pelotamano (X)
 - Calabazo (X)
 - Levantamiento del arado (X)
 - Salto del pastor (X)
- Si en la pregunta anterior has marcado alguno de esos juegos, contesta a las siguientes cuestiones:
 - ¿Participas en alguno de ellos? (X) Si () No
 - ¿Asisten a tu centro personas para ofrecer información y/o enseñar cómo se practican estos juegos? (X) Si () No
 - ¿Está tu centro académico dotado de infraestructuras apropiadas para la realización de estos juegos? () Si (X) No
 - En tu opinión, durante la práctica de estos juegos el profesorado está:
 - () Nada implicado (X) Poco implicado () Bastante implicado () Muy implicado
- En tu tiempo de ocio...
 - () Juegas a la petanca.
 - (X) Practicas lucha canaria.
 - () Quedas con tu grupo de iguales para jugar a los videojuegos.
 - () Practicas el juego del palo.
 - () Otros.
- ¿Tienes familiares que practiquen algún juego tradicional? (X) Si () No
- ¿Algún miembro de tu familia te incentiva a practicar juegos tradicionales? (X) Si () No
- Señala tu acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
 - En la actualidad no se da importancia a la práctica de los juegos tradicionales.
 - (X) Acuerdo () Desacuerdo
 - La práctica de los juegos tradicionales interesa a los jóvenes.
 - (X) Acuerdo () Desacuerdo
 - Es necesario fomentar la práctica de los juegos tradicionales en los institutos.
 - (X) Acuerdo () Desacuerdo
- Valora de 0 a 10 la importancia que crees que tienen los juegos tradicionales en la sociedad (a mayor puntuación, mayor importancia). 4

- Sexo: () Hombre (x) Mujer - Curso: 1º() 2º() 3º(x) 4º() E.S.O.
- Edad: 15 años
- El centro educativo donde estudias, se encuentra en una zona urbana () rural (x)
- En qué medida tienes información sobre los siguientes juegos:

Juegos tradicionales	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
Petanca				x
Lucha canaria		x		
Juego del palo		x		
Boliche		x		
Pina		x		

- Señala de los siguientes juegos aquellos que se practican en tu colegio:
 - Petanca (x)
 - Lucha canaria (x)
 - Juego del palo (x)
 - Bolicho (x)
 - Pelotamano (x)
 - Calabazo ()
 - Levantamiento del arado (x)
 - Salto del pastor (x)

- Si en la pregunta anterior has marcado alguno de esos juegos, contesta a las siguientes cuestiones:
 - ¿Participas en alguno de ellos? () Si (x) No
 - ¿Asisten a tu centro personas para ofrecer información y/o enseñar cómo se practican estos juegos? (x) Si () No
 - ¿Está tu centro académico dotado de infraestructuras apropiadas para la realización de estos juegos? (x) Si () No
 - En tu opinión, durante la práctica de estos juegos el profesorado está:
 - () Nada implicado () Poco implicado () Bastante implicado (x) Muy implicado

- En tu tiempo de ocio...
 - () Juegas a la petanca.
 - () Practicas lucha canaria.
 - () Quedas con tu grupo de iguales para jugar a los videojuegos.
 - () Practicas el juego del palo.
 - (x) Otros.

- ¿Tienes familiares que practiquen algún juego tradicional? (x) Si () No
- ¿Algún miembro de tu familia te incentiva a practicar juegos tradicionales? (x) Si () No

- Señala tu acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
 - En la actualidad no se da importancia a la práctica de los juegos tradicionales.
 - (x) Acuerdo () Desacuerdo
 - La práctica de los juegos tradicionales interesa a los jóvenes.
 - () Acuerdo (x) Desacuerdo
 - Es necesario fomentar la práctica de los juegos tradicionales en los institutos.
 - (x) Acuerdo () Desacuerdo

- Valora de 0 a 10 la importancia que crees que tienen los juegos tradicionales en la sociedad (a mayor puntuación, mayor importancia). 4

- Sexo: () Hombre (x) Mujer - Curso: 1º () 2º (x) 3º () 4º () E.S.O.
- Edad: 14 años
- El centro educativo donde estudias, se encuentra en una zona urbana (x) rural ()

- En qué medida tienes información sobre los siguientes juegos:

Juegos tradicionales	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
Petanca		x		
Lucha canaria	x			
Juego del palo	x			
Bolicho		x		
Pina	x			

- Señala de los siguientes juegos aquellos que se practican en tu colegio:
 - Petanca ()

- Lucha canaria ()
 Juego del palo ()
 Boliche ()
 Pelotamano ()
 Calabazo ()
 Levantamiento del arado ()
 Salto del pastor ()
- Si en la pregunta anterior has marcado alguno de esos juegos, contesta a las siguientes cuestiones:
- ¿Participas en alguno de ellos? () Si (x) No
 - ¿Asisten a tu centro personas para ofrecer información y/o enseñar cómo se practican estos juegos? () Si (x) No
 - ¿Está tu centro académico dotado de infraestructuras apropiadas para la realización de estos juegos? () Si (x) No
 - En tu opinión, durante la práctica de estos juegos el profesorado está:
 (x) Nada implicado () Poco implicado () Bastante implicado () Muy implicado
- En tu tiempo de ocio...
- () Juegas a la petanca.
 - () Practicas lucha canaria.
 - (x) Quedas con tu grupo de iguales para jugar a los videojuegos.
 - () Practicas el juego del palo.
 - (x) Otros.
- ¿Tienes familiares que practiquen algún juego tradicional? () Si (x) No
- ¿Algún miembro de tu familia te incentiva a practicar juegos tradicionales? () Si (x) No
- Señala tu acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
- En la actualidad no se da importancia a la práctica de los juegos tradicionales.
 (x) Acuerdo () Desacuerdo
 - La práctica de los juegos tradicionales interesa a los jóvenes.
 () Acuerdo (x) Desacuerdo
 - Es necesario fomentar la práctica de los juegos tradicionales en los institutos.
 (x) Acuerdo () Desacuerdo
- Valora de 0 a 10 la importancia que crees que tienen los juegos tradicionales en la sociedad (a mayor puntuación, mayor importancia). ___3___