

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas



Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Psicología



Trabajo de Diploma presentado en opción al título de Licenciada en Psicología
“Programa Psicoeducativo para contribuir al mejor desempeño de las
funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin
Amparo Familiar en Santa Clara”

Autora: Amanda Rodríguez-Bilbao

Tutora: M. Sc. Liuva de Armas Rubio

Asesor Estadístico: Dr. C. Tomás Pascual Crespo Borges

Santa Clara, 2017

¡Había en una estrella, en un planeta, el mío, la Tierra, un principito a quien consolar!

Antoine de Saint-Exupéry

Dedicatoria

A ella... mi luz, mi fuerza... mi madre.

A ti... Amalia para que un día lo leas y sepas que siempre te estuve esperando.

A todos los niños del mundo.

A cada persona que soñó estudiar psicología y por algún motivo no lo consiguió.

Agradecimientos:

Antes de comenzar sé que una cuartilla no podrá incluir a todos . . .

Agradezco a Dios por haberme amado primero, por haber construido un proyecto perfecto para mí.

Como no agradecerle a quien hizo de este, mi sueño, el suyo también, quien me tomó de las manos cuando no tuve fuerzas. . . mi madre

A Liuva por. . . su cariño, por la fuerza de sus palabras, por su sabiduría y confianza en mí

A mi familia toda, los de acá y los de allá, por su amor infinito

A Lisi por ser. . . por estar. . . por todo

A mis chicuelas, porque siempre sonríen y porque me acompañaron al final de este viaje

A Lis por aceptarme tal como soy.

A Yoa y Neylin porque aunque fue al final me permitieron entrar en sus vidas.

A mi terrorista favorito por tantos y tantos momentos compartidos

A Ramiro por protegerme, no, por sobreprotegerme

A Ivis por darme una segunda oportunidad

A mis niños Robe y Riki por permitirme disfrutar de mi instinto maternal.

A mis maricusas: Celia, Karina y Betty por estar junto a mí todos los días

A Liana, Yenny, Sonia, Mercy, Anita, Clara, Michel, Jordy, Mary, Yasnay, Katty, Ili, Liudmila, Alejandro, Claudia Lis, Lili, Isis, Luchi. . . amigos de todos los tiempos, por ayudarme a crecer

A Yanet Toledo por enseñarme a investigar

A los que formaron parte de este proyecto en algún momento y hoy, el destino no les dejó estar para ver el resultado

Disculpádmme, sé que la prisa me ha hecho olvidar algunos nombres.

Resumen

¿Cómo contribuir a un mejor desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara? es la interrogante científica a partir de la cual el presente estudio se propone diseñar un Programa Psicoeducativo, partiendo del diagnóstico de las necesidades formativas asociadas al desempeño de dichas funciones.

Entre septiembre de 2016 y mayo de 2017 se realiza el estudio, asumiendo un paradigma mixto de investigación, con diseño de enfoque dominante o principal, cualitativo. Participan en el estudio 24 agentes educativos de los tres Hogares, seleccionados con un criterio intencional, no probabilístico. Se emplearon como técnicas de recogida de información, la entrevista semiestructurada, la observación participante, la revisión de documentos oficiales y el método directo del R.A.M.D.I; estos datos se procesaron mediante el análisis de contenido y el análisis de frecuencia. La valoración del Programa Psicoeducativo se realiza mediante el criterio de expertos, con la aplicación del software PROCESA_CE.

Los resultados describen necesidades formativas orientadas al conocimiento de las características de las etapas del desarrollo de la personalidad, atención a las diferencias individuales, psicopatología infantil y del adolescente, manejo de la adaptación al acogimiento, de estilos educativos y comunicativos, relaciones de apego, educación sexual y para la convivencia, y atención a los aprendizajes escolares. Se identifican estereotipos en los agentes educativos que mediatizan la percepción de sus necesidades formativas.

Durante la segunda etapa del estudio se diseña un Programa Psicoeducativo estructurado en dos módulos, integrando conocimientos declarativos y procedimentales para contribuir a la preparación psicopedagógica de los agentes educativos. Los expertos valoran como fortalezas del programa: la pertinencia, aplicabilidad, novedad y originalidad y no señalan deficiencias.

Palabras clave: necesidades de formación, agentes educativos, Hogares de Menores sin Amparo Familiar, Programa Psicoeducativo

Abstract

How to contribute to a better performance of the educational functions of the staff who work in Santa Clara's Foster Homes? This is the scientific question from which the present study intends to design a Psychoeducational Program based on the diagnosis of the training needs associated to the performance of these functions.

The study was conducted between September 2016 and May 2017, assuming a mixed paradigm of research, with a dominant or principal qualitative approach. Twenty-four educational agents from the three households, selected with an intentional, non-probabilistic criterion, participated in the study. Semi-structured interviews, participant observation, review of official documents and the direct method of R.A.M.D.I were used as techniques for the collection of data; these data were processed through content analysis and frequency analysis. The evaluation of the Psychoeducational Program is done by expert judgment, using the PROCESA_CE software.

The results describe need for training oriented to familiarization and learning about the characteristics of the stages of personality development, attention to individual differences, child and adolescent psychopathology, management of adaptation to foster care, educational and communicative styles, attachment relationships, sexual education and for the coexistence, and attention to school learning. Stereotypes that mediate the perception of training needs are identified in the educational agents.

During the second stage of the study, a Psychoeducational Program structured in two modules was designed, integrating declarative and procedural knowledge to contribute to the psychopedagogical preparation of educational agents. Relevance, applicability, novelty and originality are valued as strengths by experts, and deficiencies are not indicated.

Keywords: need for training, educational agents, Foster Homes, Psychoeducational Program

Índice

Introducción

Capítulo I: Marco Teórico

- 1.1 Los centros de acogida como contexto de prácticas educativas dirigidas a la infancia desprotegida. La experiencia cubana de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar
 - 1.1.1 La familia, sus funciones y las situaciones de desamparo infantil
 - 1.1.2. El acogimiento residencial como una alternativa para niños y adolescentes en situación de desamparo. Cuba y los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.
- 1.2 La intervención psicoeducativa como sistema de influencias para desarrollar el desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.
 - 1.2.1 Generalidades acerca de la intervención psicoeducativa. Programas psicoeducativos
 - 1.2.2 Acerca de las necesidades formativas de los agentes educativos de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar
- 1.3 De la necesidad de contribuir al mejor desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara

Capítulo II: Diseño Metodológico

- 2.1 Descripción del contexto
- 2.2 Paradigma de investigación
 - 2.2.1 Tipo de estudio
- 2.3 Etapas de la investigación
 - 2.3.1 Primera Etapa
 - 2.3.2 Segunda Etapa
 - 2.3.3 Cronograma de aplicación de las técnicas
- 2.4 Principios éticos
- 2.5 Sobre los criterios de calidad del estudio

Capítulo III: Análisis de Resultados

- 3.1 Descripción de las funciones que realizan los agentes educativos en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar
- 3.2 Caracterización de las necesidades formativas de los agentes para el desempeño de sus funciones educativas
- 3.3 Propuesta de Programa Psicoeducativo: Sembrando futuro
 - 3.3.1 Estructuración Metodológica. Sistema de actividades por sesiones
- 3.4 Evaluación del Programa según el Criterio de Expertos

Conclusiones

Recomendaciones

Referencias Bibliográficas

Anexos

Introducción

Introducción

La familia constituye el espacio por excelencia para el desarrollo integral y armónico de la personalidad, con un énfasis especial en las etapas iniciales de la vida. Documentos jurídicos con valor y aplicación internacional como los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño hacen referencia a la convivencia familiar como un derecho esencial de los infantes, y a la importancia de la familia, concibiéndola como el núcleo central de protección a la niñez.

A pesar de ello la realidad de la niñez y la adolescencia en el planeta exhibe, según el Informe Anual de Unicef para el 2015, cifras alarmantes. Alrededor de 250 millones de niños sufrieron los efectos de los conflictos armados en todo el mundo (niños migrantes y refugiados especialmente no acompañados y separados de sus padres o tutores), de ellos 13 millones no pudieron asistir a la escuela. Más de 18 000 niños perdieron uno o ambos progenitores o a sus cuidadores principales debido al Ébola. Alrededor de 5.9 niños menores de 5 años mueren cada día, siendo las enfermedades prevenibles o curables las principales causas y 2.9 millones padecen de desnutrición grave aguda. De 2.6 millones de menores de 15 años que viven con el VIH, sólo 1 de cada 3 reciben tratamiento y más del 60% de los nuevos casos de infección corresponden a adolescentes femeninas entre los 15 y los 19 años, siendo el SIDA la primordial causa de muerte entre los adolescentes de África. Cerca de 75 millones de niños y adolescentes sufrieron la interrupción de su educación debido a las crisis, 59 millones de escolares en edad de asistir a la escuela primaria y 65 millones en edad de asistir al primer ciclo de la escuela secundaria no han accedido a la enseñanza desde 2013. Más del 25% de las niñas se casan antes de cumplir 18 años, y el 20% se convierte en madre antes de esa edad.

Este mismo informe enuncia como principales situaciones de vulnerabilidad para la infancia a nivel mundial las migraciones como consecuencia de conflictos armados y los desastres naturales; la explotación sexual (incluyendo la explotación en línea); el castigo físico y el hostigamiento en la escuela y en el hogar, el matrimonio precoz, la mutilación o ablación genital femenina, el trabajo infantil, la violencia de género y el reclutamiento por parte de fuerzas y grupos armados. (Unicef, 2015)

A pesar de todos los esfuerzos desplegados, es constatable que no siempre las familias cumplen con las funciones que histórica y socialmente les han sido asignadas. Estos

incumplimientos, de diversa naturaleza, pueden situar a los infantes en situaciones de desprotección y vulnerabilidad.

Múltiples, variados y complejos son los motivos para el incumplimiento de las funciones familiares. La información recabada da cuenta de la existencia de diversas causas que conllevan a la aplicación de medidas de protección por parte de los gobiernos a los menores privados de la convivencia familiar, entre estas: la pobreza, la violencia, el abuso sexual, la explotación o trata; casos en los que los progenitores se encuentran privados de libertad, sufriendo padecimientos psiquiátricos u otras enfermedades que les imposibilitan. También se identifican menores expuestos a condiciones calificadas como de riesgo: abandono, rechazo familiar, orfandad parcial o total y situación de calle. Pueden encontrarse a los niños migrantes irregulares, niños migrantes no acompañados o separados de sus familias y a los que han sufrido las consecuencias de desastres naturales o conflictos armados. (Unicef, 2013)

Fernández (2009) refiere que para los infantes y adolescentes que no cuentan con la protección de su familia, existen varias medidas de protección a nivel internacional. La forma oficial consiste en ubicar a los menores en los centros de acogida, en acogimiento familiar (pudiendo ser la familia ajena, extensa, temporal, permanente) y en adopción. (p. 2-3)

Las instituciones de asistencia social que acogen a los huérfanos o desamparados graves asumen la responsabilidad de garantizar un lugar de convivencia estable, que cumpla con el cometido de una adecuada satisfacción de las necesidades de protección, educación y desarrollo de los infantes (Fernández, Sainero y Bravo, 2011).

En un estudio realizado acerca de la situación de los niños y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe se advierte una utilización desmedida de la institucionalización pese a que se considera que debería ser utilizada únicamente como medida excepcional. Conjuntamente se destaca el carácter heterogéneo de los centros al poseer disímiles denominaciones, encargos sociales (ej. niños con VIH/SIDA, inmigrantes, discapacitados, etc.) y modalidades. Resulta difícil establecer el número de niños que viven en estas condiciones, por la insuficiencia de datos disponibles al respecto. Varios son los países que carecen de información precisa, una aproximación inicial podría superar los 240 000. Estas particularidades complejizan la investigación,

específicamente la detección de avances o retrocesos en tanto no se realizan seguimientos. Los países de la región que exhiben las mayores cifras de menores en acogimiento residencial son: Haití (50 000), Brasil (36 929) y México (28 107) (Unicef, 2013). En este informe no se refleja información sobre Cuba.

Los desajustes en el desarrollo psicosocial son reconocidos como una de las consecuencias derivadas de la negligencia familiar. Se destaca, en un porcentaje alto de la población en acogida, la presencia de: conductas de carácter agresivo, violento y disruptivo; así como la prevalencia de problemas emocionales como los comportamientos de carácter ansioso, sentimientos de infelicidad y depresión. Se identifican dificultades en las competencias sociales y emocionales, que influyen negativamente en la capacidad para formar nuevas relaciones, viéndose afectada en muchos casos la habilidad empática de los menores. Por lo general estos niños y adolescentes se caracterizan por presentar un mayor deterioro en el área cognitivo-académica, mayores dificultades escolares, de integración y competencia en correspondencia con aquellos que no han sufrido ninguna forma de maltrato. (Bravo y Fernández, 2009 a)

“En una población como la referida, la necesidad de disponer de una buena red de apoyo social es fundamental para asegurar su capacidad de afrontamiento a los numerosos eventos negativos que tendrán que superar” (Bravo y Fernández, 2003, p. 5).

Al personal de los servicios residenciales le resulta complejo responder a las nuevas demandas y realidades de la población acogida (Joftus, 2007), asegurar una atención de calidad y evitar la sobrecarga de trabajo debido a que, en ocasiones, carecen por diferentes razones de conocimientos, habilidades, competencias y cualidades personales, necesarias para poder desarrollar sus funciones (Fuertes, 1992; García-Agúndez, 2010; García, 2010; Jenaro, Flores y González, 2007, citado en Fernández, Sainero y Bravo, 2011). Otro problema se asocia a la mala remuneración y el insuficiente reconocimiento, especialmente el trabajo del educador que *“en el ámbito de los servicios sociales es visto como poco eficaz, cuando no perjudicial, para los niños”* (Fernández y Fuertes, 2000, p. 32).

Sin embargo, los adultos que componen el personal de la residencia no han recibido la atención investigativa que merecen, al ser estos quienes más directamente influyen en el crecimiento actual de los niños y adolescentes (Amorós, Palacios, Fuentes, León y Mesas,

2003; Del Valle, López, Montserrat y Bravo, 2008; Palacios y Jiménez, 2000; citado en Artiles, 2013).

Cuba, con el Triunfo de la Revolución el primero de enero de 1959, ofrece una panorámica muy diferente para los niños, niñas y adolescentes en situación de desamparo u orfandad, en relación con otras naciones de América Latina y otras partes del mundo. El estado socialista ha trazado como una de sus principales preocupaciones el cuidado de los derechos de la infancia y la juventud. Políticas sociales como las relacionadas con la educación y la salud son un ejemplo fehaciente de lo anteriormente expuesto.

No obstante, a raíz de la crisis económica de los años 90 en Cuba, entre los principales problemas que ha enfrentado la familia, Ares (2002) refiere la hipertrofia de la función económica; a consecuencia de lo cual la función educativa se ha descuidado o anulado. Al ser la familia la responsable del desarrollo personal de cada uno de sus integrantes y más específicamente de los menores, en aquella donde prime el incumplimiento de sus funciones básicas, no se garantiza un crecimiento saludable de los mismos, pudiendo ocasionar disímiles trastornos en el niño, tanto psíquicos, como físicos y/o morales. Esta es una de las razones que determina la existencia de una población infantil en situación de desamparo que ha requerido de la aplicación de una medida de protección, casi siempre, oficializada en centros de atención llamados Hogares de Menores sin Amparo Familiar, pues el acogimiento familiar y la adopción no son medidas usuales en nuestro país.

En Cuba son pocas las investigaciones en el área de la Psicología destinadas a fomentar el conocimiento científico de este contexto y su población infantil y adulta (entiéndase agentes educativos que laboran en los hogares). Pueden citarse varios estudios, la mayoría desarrollados en las provincias orientales del país, como el de Batista y Aureoles (2009), en el que se efectuó el abordaje científico de la esfera afectiva de los adolescentes, Soler y Castillo en el 2005, en cuyos resultados emergen los problemas en el aprendizaje de esta población. Las indagaciones de Batista y Moreno en el 2009 resaltan la formación inadecuada de la autovaloración, así como una baja autoestima y dificultades en las relaciones interpersonales. Se reporta la presencia de comportamientos que indican necesidad de afiliación, reconocimiento de su familia biológica y añoranza por ésta. Más recientemente, en 2016, se difunden los resultados de Bravo y Pérez centrados en la caracterización de la esfera socio-afectiva de preescolares, en La Habana.

En la provincia Villa Clara existen seis Hogares, de ellos tres se encuentran ubicados en el municipio Santa Clara y los otros en Sagua la Grande, Manicaragua y Santo Domingo. Los centros ubicados en Santa Clara se diferencian por el período evolutivo en el que se encuentra la población infantil en ellos acogida: uno atiende a los menores de edad temprana, de 0 a 5 años, y otros dos que atienden a los escolares y adolescentes.

En Santa Clara se han llevado a cabo varios estudios como parte del Proyecto de cooperación internacional al desarrollo Atención a los niños y niñas que viven en las “Casas de niños sin amparo filial” de Santa Clara (Villa Clara, Cuba), desarrollado con el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga desde el año 2011. A continuación se ilustran los principales resultados: la caracterización del aprendizaje de los niños en etapa escolar (Díaz y Guerra, 2011). Programa Psicoeducativo dirigido a la actividad de estudio independiente de niños acogidos en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara (Izquierdo, de Armas y Guerra, 2012). Particularidades de los proyectos de vida de los adolescentes de los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara (Aladro, de Armas y Guerra, 2012). Caracterización de la convivencia entre escolares acogidos en el Hogar de Amparo Familiar # 2 de Santa Clara (Artiles, de Armas y López, 2013). Sistema de necesidades de los niños y adolescentes de los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara (Rodríguez y de Armas, 2013). Propuesta de actividades para el fortalecimiento del currículum educativo en los Hogares de Amparo Familiar de la ciudad de Santa Clara (Castro y Guerra, 2013). Caracterización de la convivencia escolar de los menores acogidos en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara (Hernández, González y de Armas, 2014). Caracterización del proceso de comunicación en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara (Fernández, Pérez y Guerra, 2013). Caracterización de las estrategias utilizadas para el estudio independiente por los escolares del Hogar de Amparo Familiar # 2 de Santa Clara (Díaz, López y Guerra, 2013).

Castro y Guerra (2013), Artiles, de Armas y López (2013), Rodríguez y de Armas (2013), Fernández, Pérez y Guerra (2013) explicitan en sus resultados, y enuncian como recomendación la necesidad de centrar las investigaciones en los agentes que desempeñan funciones educativas en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar. Una arista de la problemática reside en lo escasamente abordado del tema y la otra en la necesidad de

contribuir transdisciplinariamente al perfeccionamiento de estas instituciones, comenzando por el desempeño de sus trabajadores, a cargo de la educación de los menores.

Teniendo en cuenta el encargo social de los hogares, las características de la población infantil que en ellos se acoge, y los elementos que distinguen la composición, exigencias laborales y dinámica interna de estos centros, se formula la siguiente interrogante científica:

- ¿Cómo contribuir a un mejor desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara?

Objetivo General:

- Diseñar un Programa Psicoeducativo para contribuir al mejor desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.

Objetivos Específicos:

- Describir las funciones que realizan los agentes educativos en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

- Caracterizar las necesidades formativas de los agentes asociadas al desempeño de sus funciones educativas.

- Elaborar una propuesta de Programa Psicoeducativo para contribuir al mejor desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.

- Evaluar la propuesta mediante el criterio de expertos.

El valor de la presente investigación radica en su conveniencia, las evidencias empíricas del presente, y los estudios anteriores, demuestran la necesidad de potenciar el desempeño de las funciones educativas de los agentes que laboran en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar. A tales efectos, se diseña la propuesta de intervención psicoeducativa, que ayudará a resolver un problema práctico de estas instituciones.

La investigación goza además de una marcada relevancia social al desarrollarse, y estar dirigidos sus resultados, al contexto de los Hogares de Menores, siendo sus beneficiarios directos los agentes educativos de estos niños y adolescentes, que constituyen una población con características especiales desde el punto de vista psicosocial. La mejora en el desempeño de las funciones educativas del personal que labora en estas instituciones, lo cual se traduce

en la mejora del cumplimiento de su objeto social; se revertirá en mejores resultados en cuanto a la educación integral de la personalidad de los menores.

El estudio ofrece, desde el punto de vista teórico, la posibilidad de conocer en mayor medida el contexto investigado, las características psicosociales de la población de niños y adolescentes, así como las necesidades formativas del personal que tiene a su cargo el cuidado, protección y educación de los mismos. En tal sentido posibilita una exploración fructífera del fenómeno, que enriquece su conocimiento científico. La propuesta que se diseña sugiere con inmediatez la pertinencia de estudios posteriores que, sin dudas, pueden generar transformaciones del contexto.

Tiene utilidad metodológica teniendo en cuenta que la propuesta diseñada puede contribuir a mejorar la actividad educativa que se lleva a cabo en los hogares. Sugiere pautas importantes y modos de hacer para el desempeño de las funciones educativas del personal. Integra de manera coherente dos guías psicoeducativas que ya han sido empleadas con anterioridad, y con buenos resultados según la percepción del personal de los hogares, y una propuesta de actividades centradas en la mejora del currículo educativo. Todas se convierten en instrumentos de trabajo puestos a disposición del hogar con la intención de que, además, formen parte del arsenal de medios para la capacitación continua de los agentes educativos que se incorporen, dada la fluctuación de personal, que caracteriza actualmente a los hogares.

El informe de investigación se estructura mediante tres capítulos. En un primer apartado se presentan los fundamentos teóricos en los que se sustenta la investigación mediante la toma de posiciones teóricas y la exposición de juicios críticos, además se exponen resultados de investigaciones que constituyen antecedentes de la presente.

En el segundo capítulo se describe el proceder metodológico, a partir de los presupuestos del paradigma mixto, así como la clasificación del estudio. Se ofrece una descripción del contexto, de la muestra y de los métodos y técnicas empleados para la recogida y procesamiento de la información.

En el tercer capítulo se exponen los resultados de la fase diagnóstica, el diseño de la propuesta de Programa Psicoeducativo y los resultados de su evaluación mediante el criterio de expertos. Como acápites finales de la memoria escrita se exponen las conclusiones, las recomendaciones, las referencias bibliográficas y los anexos pertinentes, derivados del proceso.

Capítulo I: Marco Teórico

Capítulo I: Marco Teórico

1.1 Los centros de acogida como contexto de prácticas educativas dirigidas a la infancia desprotegida. La experiencia cubana de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar

1.1.1 La familia, sus funciones y las situaciones de desamparo infantil

El surgimiento de la familia es inherente a la existencia del hombre. “*Muchos trabajos de historia demuestran que la familia, entendida como agregado doméstico y grupo de parentesco, es quizás la forma humana más arcaica de convivencia grupal o social*” (Pastor, 1997; citado en Domínguez, 2010, p.9).

La familia es la instancia de intermediación entre el individuo y la sociedad; constituye el espacio por excelencia para el desarrollo de la identidad y es la primera fuente de socialización del individuo. Es en la familia donde la persona adquiere sus primeras experiencias, valores y concepción del mundo. (Ares, 2002, p.6)

Desde una perspectiva histórico-cultural se asume la definición ofrecida por Ares (2002) entendiendo por familia:

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. (p. 22-23)

No existe un consenso en relación a las funciones que cumple el grupo familiar, destacándose tres grandes conjuntos (Colectivo de autores, 2012).

Una parte importante de las investigaciones y trabajos revisados hacen referencia, en el marco teórico, a las funciones que cumple el grupo familiar. Algunos estudios plantean que la familia cumple las siguientes funciones: biológica, económica y cultural-espiritual (Guerrero, N. e I. Peñate, 1999; García, M., 2006). En otros se nombra esta última función como educativa y de satisfacción de necesidades espirituales y afectivas (Padrón, T., 2002; Díaz, Y., 2003). Un tercer grupo de investigaciones propone cuatro funciones: biológica o reproductiva, económica, cultural-espiritual y educativa o socializadora (Herrera, P., 1997; Díaz, M. et al., 2000; Martín C., 2000; Álvarez, M., 2001; Ares, P.: 2002). (p. 14)

Como fundamento de la presente investigación se asume la última propuesta.

A pesar del encargo social que históricamente la familia ha asumido, existe una considerable evidencia empírica del incumplimiento de las funciones familiares y de las repercusiones que tiene en el desarrollo de los menores que alberga en su seno.

La desatención del menor por parte de sus padres/tutores puede adoptar dos variantes esenciales, es decir, tratarse de una desatención física: en el caso de que sea insuficiente la provisión al niño de alimentos adecuados, ropas, resguardo y cuidados físicos de rutina; o de una desatención desde el punto de vista emocional: cuando la insuficiencia se sitúa en el soporte paternal primario y en la transmisión de seguridad emocional sobre la base de afectos.

En el Manual de Intervención en Situaciones de Desamparo (Paúl, 1999, citado en Fernández, 2009) se reconocen tres tipos de situaciones de desprotección:

- Situaciones de desamparo derivadas del inadecuado cumplimiento de los deberes de protección por parte de los padres/tutores del menor, como: maltrato físico, maltrato psíquico, negligencia física, negligencia psíquica, abuso sexual, explotación sexual, explotación laboral e inducción a la delincuencia.

- Situaciones derivadas del imposible cumplimiento por parte de los padres/tutores de los deberes de protección hacia el menor, por fallecimiento (orfandad del menor), encarcelamiento o enfermedad incapacitante (física o mental).

- Situaciones derivadas del incumplimiento por parte de los padres/tutores de los deberes de protección hacia el menor, ya sea por renuncia: no reconocimiento del niño ni de la paternidad o maternidad por parte de ningún adulto o por abandono: desaparición y desentendimiento completo por parte de los padres con respecto al niño.

La investigación acerca de los efectos que tienen sobre el desarrollo infantil los diferentes tipos de situaciones de desprotección ha avanzado extraordinariamente en los últimos años. Las consecuencias de estas experiencias infantiles son muy variadas y pueden depender de varios factores, como las características del ambiente y los factores de vulnerabilidad o de protección que presente el niño; pero existe un consenso al concluir que este tipo de experiencias ponen en riesgo no sólo el desarrollo infantil, sino el futuro desarrollo psicológico como adulto.

Cuando la familia no satisface las necesidades tanto básicas como de educación, se hace necesario que los gobiernos asuman sus funciones. Los países, de acuerdo con sus condiciones, establecen sus propias modalidades para proporcionar cuidados a menores que no viven con sus

padres. Estas modalidades implican la custodia temporal (pendiente al retorno con sus padres o a la identificación de una opción de acogimiento más viable) o una custodia que abarque toda la infancia.

En Cuba, según el artículo primero del Decreto-Ley No. 76 de 1984, se encuentran establecidas dos categorías para agrupar a los menores sin amparo familiar: los huérfanos y los desamparados y/o abandonados. Se asume en situación de orfandad a aquellos niños y adolescentes de ambos padres fallecidos o por el cual fuere reconocido legalmente. Mientras la situación de desamparo y/o abandono es concebida al producirse el incumplimiento total o parcial, generalmente por parte de los padres biológicos, de los deberes de cuidado y educación estipulados jurídicamente. Dentro de esta segunda categoría encontramos a menores cuyos padres han sido privados de la Patria Potestad, están cumpliendo sanción penitenciaria de diversa índole, se encuentran incapacitados por el padecimiento de una enfermedad mental o física, han salido definitivamente del territorio nacional, los menores dejados en instituciones hospitalarias u otro lugar denotando un propósito de abandono y a aquellos que han sido víctimas del mal manejo y cuidado de sus progenitores, siendo sujetos de vivencias de prostitución, vandalismo, ausencia de alimentación, etc.

1.1.2. El acogimiento residencial como una alternativa para niños y adolescentes en situación de desamparo. Cuba y los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

La necesidad de proporcionar a los niños y las niñas una especial protección fue enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924.

El 20 de noviembre de 1989 es aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas la Convención sobre los Derechos del Niño, que constituyó un punto crucial en el tratamiento a la infancia, al ser el primer tratado internacional en pos de la protección infantil y de la adolescencia. Esta consta de 54 artículos y 2 protocolos facultativos en los cuales quedan establecidos una amplia gama de derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales pertenecientes a la niñez.

En 1990, tiene lugar la Cumbre Mundial en favor de la infancia. En ella se establecieron medidas en cuanto a la supervivencia de los menores, su nutrición, salud y educación. Un año más tarde las Naciones Unidas redactan los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), los cuales hacen referencia a los derechos de la infancia en todo el mundo y fueron ratificados en el 2002 por la Asamblea General (ONU) (Unicef, 2006)

Aunque los avances jurídicos son notables y las políticas sociales en aras de proteger a la infancia y preservar sus derechos evolucionan favorablemente, no es suficiente ante los millones de niños y adolescentes que en todo el mundo viven en condiciones especialmente difíciles, víctimas de guerras y desastres naturales, sometidos a violencia, abuso, maltrato y explotación.

Para los niños y adolescentes que no tienen familia, que han quedado separados de ella o cuya familia representa un serio peligro para su salud y desarrollo, el artículo 20 de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) menciona cuatro tipos posibles de alternativas: *“la colocación en hogares de guarda, la kafala del derecho islámico, la adopción o, de ser necesario, la colocación en instituciones adecuadas de protección de menores”* (p. 18).

En los últimos años el acogimiento fuera del hogar familiar no se limita únicamente a la elección entre las alternativas expuestas por la convención, sino que cada país a partir de sus concepciones políticas, económicas y sociales elige las estrategias a llevar a cabo con los menores en situación de abandono o desamparo.

Por la fuerte presencia que tiene la familia en la educación y su papel determinante en el desarrollo del individuo, en la actualidad se potencia como alternativa de protección a niños y adolescentes declarados huérfanos o en desamparo grave, la inserción a una familia sustituta, pero para un número considerable de menores la colocación en instituciones se convierte en la única solución.

El acogimiento familiar es considerado de forma unánime, como el emplazamiento más aconsejable para los niños y niñas que han tenido que ser separados de sus familias (Fernández, López, Montserrat y Bravo, 2008). El objetivo de este tipo de medida es que el niño o niña conviva y se integre en una familia acogedora, evitando su estancia en una institución. La duración y características de cada acogimiento podrán variar en función de las necesidades y circunstancias de cada niño. Según la duración, los acogimientos pueden ser simples, con una temporalidad máxima de dos años y permanentes, sin limitación temporal. Tanto unos como otros se pueden constituir en familia extensa (cuando el acogimiento se lleva a cabo por familiares del menor) o en familia ajena (cuando se realiza por una familia con la que el niño no tiene lazos de parentesco). (Salas, Fuertes, Bernedo, García, y Camacho, 2009)

Las Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños (2010) profundizan en la alternativa institucional referida como acogimiento residencial, documento que declara la utilización de este recurso solo en los casos que fuese necesario para el niño. En el

mismo se considera el acogimiento residencial como “el acogimiento ejercido en cualquier entorno colectivo” (p. 7).

Para el Servicio Social Internacional y la Unicef (2004) el “acogimiento residencial es el término genérico utilizado para definir toda situación de vida no basada en una familia, y la institución residencial se refiere al medio físico en que se cuida al niño” (p. 1).

Según Probanche y Pino (2011) en un análisis histórico de los centros de acogida en Cuba, el inicio de estas instituciones se remonta a finales del siglo XVIII y principios del XIX. Durante esta época existió en La Habana la Casa Cuna fundada por el Obispo Diego Evelino Hurtado de Compostela en 1687, la Casa de Beneficencia inaugurada en 1794 que admitía solo a niñas y la Casa de Maternidad creada en 1830, gracias al legado que dejó Antonia María Menocal luego de su muerte. Conjuntamente existieron otras instituciones con fines aparentes como el asilo San José creado 1839, que recogía niños desvalidos y huérfanos y el asilo El buen pastor, para los desvalidos, fundado en 1883 por una comunidad religiosa.

Los recursos que eran destinados a estas obras fueron administrados por la Sociedad Económica Amigos del País y una Junta de Patronos controlaba el destino de estos. Ese hecho trajo como resultado la existencia de condiciones de precariedad para los niños huérfanos que se encontraban en estos centros. Estas condiciones condujeron a la unificación de estas instituciones adoptando el nombre de Real Casa de Beneficencia y Maternidad en el año 1852. (Pino y Probanche, 2009)

Estas casas no tenían las condiciones necesarias para lograr el desarrollo adecuado del menor de edad debido a los pabellones en que eran encerrados y el poco interés que tenían las personas que los cuidaban de velar por salud, educación y demás condiciones de vida. Los métodos educativos estaban dirigidos por el maltrato físico, existían limitaciones con los alimentos y de forma general se caracterizaron por la ausencia de garantías en el desarrollo de los menores de edad”. (Pino y Probanche, 2007)

“Iniciado el siglo XX, en el año 1902, se desarrolló en La Habana la Primera Conferencia Nacional de Beneficencia y Corrección. La ciudad de Santa Clara fue elegida como la segunda sede la cual se realizaría en mayo de 1903” (Leal, 2003, p.66).

Durante su alegato de autodefensa, recogido en el libro “La Historia me Absolverá”, el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz expresó:

El 90 % de los niños del campo está devorado por parásitos que se les filtran desde la tierra por las uñas de los pies descalzos. La sociedad se conmueve ante la noticia del secuestro de una criatura, pero permanecen indiferentes ante el asesinato en masas que se comete con tantos miles y miles de niños que mueren todos los años por falta de recursos, agonizando entre los estertores del dolor y cuyos ojos inocentes, ya en ellos el brillo de la muerte, parecen mirar lo infinito como pidiendo perdón para el egoísmo humano. (1975, p. 83)

Con el triunfo de la Revolución y dando cumplimiento al programa del Moncada se promulgó la Ley No. 459 del 14 de julio de 1959, que entre sus por cuantos estableció que una de las grandes preocupaciones del país es la protección de la infancia, especialmente la de los menores material o moralmente abandonados, pues desde siempre el Estado cubano ha tenido en cuenta el efecto negativo que tiene sobre la personalidad en formación del niño, el ser abandonado. (Artiles, de Armas y López, 2013)

Cuba exhibe hoy un escenario diferente, con cifras muy alentadoras en los diferentes indicadores sociales, siendo la infancia y la adolescencia una prioridad en las políticas del estado socialista.

En el año 1976 se promulga la Constitución de la República. En esta quedan protegidos los derechos de la familia en consonancia con el tipo sociedad. En su artículo 8 se recoge el carácter obligatorio, por parte del estado, de garantizar la educación y la satisfacción de necesidades básicas a cada infante. Los artículos 39 y 40 ratifican la protección especial a la niñez y la juventud que brinda el gobierno cubano, constituyendo así un deber la atención, formación, cuidado y educación por parte de la sociedad, la familia, la escuela, los órganos estatales y las organizaciones sociales y de masas.

La Ley 1323, divulgada el 30 de noviembre de 1976, “Ley de Organización de la Administración Central del Estado”, faculta al Instituto de la Infancia para la creación de centros de asistencia social para los niños y niñas sin amparo familiar.

En el año 1978, queda aprobado en Cuba el Código de la Niñez y la Juventud, cuyo objetivo es regular los diferentes aspectos de la vida de la joven generación, sus deberes y derechos y las obligaciones de las personas, organismos e instituciones que intervienen en su formación integral.

El Decreto Ley No. 76 de 1984, dispone la instauración de una red nacional de centros de asistencia social, quedando estructurado en 15 artículos y disposiciones finales. Concretamente su primer artículo posibilita la creación de dichas instituciones, quedando organizadas en dos tipos: los Círculos Infantiles Mixtos, para infantes de 1 a 5 años y los Hogares de Menores sin Amparo Familiar para alojar y atender a niños que no disponen del amparo de sus familias, proporcionándoles condiciones de vida que se asemejen a las de un hogar.

La Resolución 48, emitida el 13 de febrero de 1984 por el Ministerio de Educación constituye el aparato legal que norma, organiza y regula el funcionamiento interno de los Círculos Infantiles Mixtos y los Hogares de Menores sin Amparo Familiar. Mediante 49 artículos agrupados en 3 capítulos, quedan dictaminadas las características que deben cumplir estos centros, las causas y vías para los ingresos y egresos de los menores, las funciones del personal que labora y, específicamente para el caso de los hogares, la selección y atención de las familias sustitutas, y el establecimiento como tutor legal de los niños al director de cada una de estas instituciones.

Cuba muestra una baja tasa de menores que requieren la aplicación de una medida de protección por no contar con el cuidado de su familia. Estas consisten casi absolutamente, en cuanto a la forma oficial, en la institucionalización en centros de asistencia social, siendo el acogimiento familiar y la adopción, medidas poco frecuentes en el país.

Según el análisis histórico de las instituciones de menores con desventaja social en Santa Clara realizado por Leal (2003), al igual que en el resto del país, durante la república Neocolonial surgieron instituciones de beneficencia como resultado de las obras de caridad realizadas por personas pudientes de la clase media que se encontraban agrupadas en Patronatos. Entre estos centros estaban la Creche Casa de Socorro, el Hogar del Niño, la Creche Clara Barton, La colonia infantil, el Asilo del Niño y la Casa Saleciana Rosa Pérez Velazco; las tres últimas fueron las que tuvieron mayor importancia. La educación poseía un marcado carácter religioso, siendo obligatoria la asistencia a misa. La docencia se impartía dentro de las mismas instituciones, caracterizándose por ser multigrada, no se basaba en las diferencias individuales sino en las genéricas. Para el ingreso a estos centros el requisito indispensable era la pobreza o la incapacidad de los padres para garantizar la educación de los menores, además aquellos menores que recibían recomendaciones de personas de la clase alta o de entidades como el Club Rotario, de Leones o partidos políticos. Otra característica distintiva de estas instituciones eran las

prácticas discriminatorias raciales que allí sucedían manifestándose en el otorgamiento de becas y la suspensión de visitas a lugares públicos.

El primer Hogar de Menores sin Amparo Familiar, posterior al triunfo de la revolución, fue creado en 1983 y ubicado en el Desvío de Maleza, Reparto Santa Catalina. En 1991 se realiza la apertura de otras instituciones, una de ellas localizada en el Reparto Escambray, la cual acoge a menores de 0 a 6 años, manteniéndose hasta la actualidad. Estas instituciones creadas a finales del pasado siglo mantienen su vigencia en cuanto al objeto social y el grupo etario de menores que acogen, solo en algunos casos ha cambiado su ubicación geográfica dentro de la ciudad.

1.2 La intervención psicoeducativa como sistema de influencias para desarrollar el desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

1.2.1 Generalidades acerca de la intervención psicoeducativa. Programas psicoeducativos

Una definición general de intervención psicoeducativa presenta este proceder como un *“sistema de influencias educativas coherentemente organizadas y que se aplica con la finalidad de desarrollar los propios recursos y la autoayuda de los educandos”* (Bassedas, Louro, y Fernández citado en Colunga, 2000, p.35).

La intervención psicoeducativa, según Montiel (2012, citado en Guevara y Ferrer, 2016), integra al menos 2 ámbitos: el psicológico y el pedagógico. El ámbito psicológico está relacionado con los procesos evolutivos de las personas que van a ser objeto de la intervención, sus características personales, así como los recursos que se emplean, que enfatizan en el autoconocimiento y la autorregulación. El ámbito pedagógico tiene por objeto promover acciones planificadas que permitan el desarrollo y aplicación de un diseño para la intervención de la forma más individualizada posible.

La planificación explícita de un programa, sistema de talleres, guía u otra modalidad, es el punto de partida para iniciar la labor interventiva. Ha de tenerse en cuenta que la etapa preparatoria implica no solo la planeación de las actividades sino también de la política, los objetivos y la evaluación para determinar el grado de efectividad del proceso.

La utilización de programas como estrategia de intervención psicopedagógica en las instituciones educativas tiene una historia relativamente reciente, aunque en la actualidad su empleo, frente a otros modelos de intervención, cobra cada día mayor vigencia y aplicación en los diferentes países del mundo.

Los orígenes de la intervención a través de programas; sus raíces, están ligadas a las limitaciones observadas en los modelos que le precedieron en el tiempo, el Counseling y el modelo de Servicios, y a la necesidad de dar respuesta a las exigencias de la extensión de la Orientación a todos los alumnos, con la consiguiente integración de la intervención orientadora en el contexto escolar. Por ello, los inicios del modelo de orientación por programas se sitúan a comienzos de los años setenta, especialmente los Estados Unidos, donde la intervención por programas integrados y comprensivos tiene una gran tradición (Veláz de Medrano, 1998, citado en Izquierdo, de Armas y Guerra, 2012).

El Diccionario de Ciencias de la Educación de Santillana define los programas educativos como: *“proyecto que expone el conjunto de actuaciones que se desea emprender para alcanzar unos determinados y explícitos objetivos”* (1983, p.1141).

Morrill (1980) define a los programas educativos como una *“experiencia de aprendizaje planificada, estructurada y diseñada para satisfacer las necesidades”* (citado en Izquierdo, de Armas y Guerra, 2012, p. 29)

Veláz de Medrano en 1998, expone que un programa de orientación es *“un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la intervención psicopedagógica comprensiva orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo o de asesoramiento detectadas en los distintos destinatarios de dicha intervención”* (citado en González-Aramayo, 2010, p.36).

Los programas de intervención psicoeducativa, poseen la capacidad de atender a una amplia gama de necesidades de un gran número de destinatarios potenciales. El poder multiplicador e integrador del programa compensa el largo proceso de diseño y validación a que deben someterse para dotarse de un alto grado de eficacia y efectividad. La metodología de intervención por programas es una respuesta técnica adecuada al volumen de necesidades de una sociedad de masas altamente escolarizada y gran demandante de los servicios sociales. (Ibarra, 2007)

García (2011, citado en Guevara y Ferrer, 2016, p.32) refiere que *“la labor pedagógica dentro de la relación psicoeducativa llevará a que todos los implicados no sólo aprendan de la problemática en cuestión, sino que logren establecer con ella una relación diferente, de nuevos significados”*.

Se asume la intervención psicoeducativa, específicamente la modalidad de Programa Psicoeducativo, como un proceso a través del cual los individuos, particularmente los agentes

educativos, se sensibilizan y apropian de conocimientos y habilidades para un mejor desempeño de sus funciones educativas en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

Según Castro y Guerra (2013) en Villa Clara se han desarrollado estudios con alcances interventivos. Se destaca la estrategia psicoeducativa para el trabajo en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara, diseñada por Hurtado de Mendoza (2008) y aplicada en el Hogar #2 de dicha ciudad. Además, la propuesta psicoeducativa para la intervención en el Hogar de Amparo Familiar del municipio Manicaragua, provincia Villa Clara por Hernández y López (2008).

La evaluación y el diagnóstico es la vía esencial a través de la cual se puede realizar una intervención educativa, una práctica social, transformadora y más efectiva. Todo programa interventivo, práctico, de modificación y orientación requiere una evaluación y diagnóstico de la situación presente, es una condición previa para la toma de decisión acerca de lo que se va a hacer y cómo hacerlo. (Arias, s.f)

Estas consideraciones resaltan el valor del diagnóstico de necesidades formativas como punto de partida de cualquier intervención psicoeducativa.

1.2.2 Acerca de las necesidades formativas de los agentes educativos de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar

El proceso pedagógico, a través de los diferentes niveles de enseñanza, ofrece a cada individuo los conocimientos generales y específicos de una determinada profesión u oficio. La formación, considerada en su acepción más abarcadora, se alcanza mediante la socialización en la práctica laboral y social cotidiana.

Aunque en la literatura se aprecia la existencia de conceptos afines como:

“La superación profesional tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural” (MES, 2004; p.3).

“La capacitación es el proceso educativo de corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, por medio del cual las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y competencias en función de objetivos definidos” (Chiavenato, 2007, p. 386).

La formación debe ser entendida como un proceso sistémico, continuo, organizado, planificado en espiral.

Las necesidades de formación existen en función de un contexto, de una realidad y su definición está en correspondencia con la perspectiva adoptada. Un análisis realizado permite identificar que las necesidades formativas han sido estudiadas principalmente desde el punto de vista organizacional, mientras en el contexto educativo se limita a la formación de los docentes, principalmente los universitarios. También se aprecia el término, en el ámbito educativo, relacionado al empleo de las TICS. (Estepa, et al, 2005)

“Tejedor (1990), Kaufman (1972) y Gairín (1995) observan el concepto de necesidad formativa como un concepto complejo, multidimensional y dinámico que puede ser analizado desde diferentes perspectivas” (Arànega, 2013, p.10).

La presente investigación se afilia al concepto de Montero, González y Sammamed (1989, citado en Vizcaíno, 2015, p.5) en el cual se conciben las necesidades formativas como *“carencias-sentidas o percibidas por los profesores en relación con su desarrollo, como los deseos y problemas que formulan partiendo de la realidad contextual en la que desarrollan su tarea”*.

Las necesidades de formación pueden ser de cuatro tipos (Instituto Aragonés de Empleo, s.f.):

- Deficiencia de conocimiento. El individuo no sabe cómo realizar su trabajo, es decir, carece de los conocimientos suficientes para llevarlo a término con éxito. Se trata de una deficiencia solucionable con formación.

- Deficiencia de ejecución. El individuo posee los conocimientos necesarios para llevar a término su trabajo, aunque existen diferencias entre lo que está haciendo y lo que realmente debe hacer. Esta deficiencia está producida por causas como falta de motivación, que afecta su rendimiento en el trabajo, por falta de organización y planificación, lo cual le impide una realización satisfactoria del trabajo. En estos tipos de problemas la formación, por sí sola, no ayuda, siendo necesario aplicar otras soluciones.

- Deficiencias prácticas. El individuo tiene los conocimientos suficientes para llevar a cabo su trabajo, pero no sabe cómo ponerlo en práctica. La falta de práctica es solucionable con formación.

- Deficiencias culturales. El individuo tiene los conocimientos suficientes para llevar a cabo su trabajo y sabe cómo se ejecuta pero existen condicionantes culturales que reducen su eficacia. Estas deficiencias pueden estar asociadas a la valoración personal de determinadas prácticas. Una

formación adecuada proporcionará al individuo la seguridad necesaria para desenvolverse con éxito.

En el caso específico de los agentes educativos de los centros de acogimiento residencial son múltiples los elementos que jerarquizan la atención a sus necesidades formativas. En primer término las características de la población infantil objeto de sus funciones y prácticas educativas.

En una población como la referida, la necesidad de disponer de una buena red de apoyo social es fundamental para asegurar su capacidad de afrontamiento a los numerosos eventos negativos que tendrán que superar (Bravo, Fernández, 2003).

Al personal de los servicios residenciales le resulta complejo responder a las nuevas demandas y realidades de la población acogida, asegurar una atención de calidad y evitar la sobrecarga de trabajo debido a que, en ocasiones, carecen por diferentes razones de conocimientos, habilidades, competencias y cualidades personales, necesarias para poder desarrollar sus funciones (Fernández, Sainero y Bravo, 2011; Fuertes, 1992; García-Agúndez, 2010; García, 2010; Joftus, 2007; Jenaro, Flores y González, 2007). Otro problema se asocia a la mala remuneración y el insuficiente reconocimiento, especialmente el trabajo del educador que “en el ámbito de los servicios sociales es visto como poco eficaz, cuando no perjudicial, para los niños” (Fernández y Fuertes, 2000, p. 32)

Sin embargo, los adultos que componen el personal de la residencia no han recibido la atención investigativa que merecen, al ser estos quienes más directamente influyen en el crecimiento actual de los niños y adolescentes (Amorós, Palacios, Fuentes, León y Mesas, 2003; Del Valle, López, Montserrat y Bravo, 2008; Palacios y Jiménez, 2000; citado en Artiles, de Armas y López, 2013).

La formación del personal deberá ser un aspecto especialmente cuidado en los hogares y residencias. Entre las muchas transformaciones acontecidas durante las últimas décadas en los centros de protección infantil y, más en concreto, en el papel de los educadores y educadoras dentro de los mismos, destaca la transición desde un rol cuidador, caracterizado por desarrollar funciones meramente controladoras y de apoyo en cuestiones básicas, a la figura de educador/a.

Asimismo, este personal debe tener un perfil con las competencias y habilidades para dar respuesta a las necesidades de los niños y adolescentes residentes. (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2012)

En el escenario internacional los estudios dirigidos al contexto de acogimiento residencial destacan la necesidad de acciones centradas en los agentes educativos:

“No obstante, es necesario proporcionar al personal el apoyo necesario y la formación que le permita hacer frente a las nuevas tareas.”(Bravo y Fernández, 2009 b, p.131).

Como señala Van der Ploeg et al. *“las intervenciones encaminadas a desarrollar el apoyo social en el ámbito del acogimiento residencial son uno de los mayores retos de los profesionales de la intervención social”* (1992, p. 5).

Análisis centrados en los perfiles profesionales del personal de los centros de acogida (Observatorio de la infancia, 2012) enfatizan en la necesidad de mejorar la cualificación profesional del personal educativo y técnico. Se enuncia que además de contar con una formación universitaria, deben especializarse en la atención a menores, ejemplificando la especificidad del manejo de los trastornos de conducta. Se recomienda que las autoridades administrativas deben velar por la formación continua y establecer vínculos con las universidades para garantizar acciones formativas de postgrado con ajuste a las necesidades de los centros de acogida.

1.3 De la necesidad de contribuir al mejor desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara

El desarrollo de la personalidad tiene lugar en las complejas interrelaciones que se establecen entre las exigencias del medio (expresadas en los sistemas de actividad y comunicación en los que los seres humanos se insertan) y los recursos personológicos que el hombre desarrolle para responder a dichas exigencias.

Las adecuadas influencias educativas que la familia sea capaz de transmitir a los menores que crecen en su seno determinan significativamente el armónico desarrollo de la personalidad, especialmente proveerlos de un ambiente afectivo estable y del cuidado que necesitan. El inadecuado o imposible cumplimiento de las funciones familiares, así como su incumplimiento, puede derivar en la vivencia de una situación de desamparo que coloca los menores ante la necesidad de un ambiente sustituto de cuidado y educación. De aquí derivan las diferentes medidas de protección a la infancia y la adolescencia, que, desde un marco legal, han instituido los gobiernos y sociedades. Entre estas medidas, el acogimiento residencial cuenta con la más larga tradición. En Cuba estas instituciones tienen una larga historia, luego del triunfo revolucionario, se concretan en la red nacional de Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

La historia anterior de los menores que han experimentado una situación de desamparo, la vivencia del acogimiento (con las nuevas condiciones que deben enfrentar, en medio de la ambigüedad de ser una institución que debe acercarse al ambiente familiar, sin serlo), en etapas de la vida que, por sí mismas, encierran suficiente complejidad; se combinan para generar un sistema de exigencias ambientales que puede exceder los recursos adaptativos y las potencialidades para el desarrollo armónico de la personalidad de niños y adolescentes. Ello implica que, desde el punto de vista educativo, requieran de una atención especial.

En el período que se realiza la investigación se encuentran institucionalizados un total de 17 menores (Ver Anexo #2). Según la edad se distribuyen: 11.7% preescolares, 17.6% escolares y el 70.5% adolescentes. El 53% de los menores pertenece al sexo femenino y el 47% al masculino. De acuerdo con la raza el 53% de la población es mestiza, el 35.3% es blanca y el 11.7% es negra. Los lugares de procedencia identificados son: Santa Clara 58.3%, Sagua 16.6%, Caibarién 16.6% y Cifuentes 8.3%. El estudio que se realiza muestra que el 53% de la población acogida ha sido objeto de estudio en las investigaciones precedentes en el contexto.

Tal como refieren los estudios a nivel internacional, la población infantil cubana acogida en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar presenta también características extraordinarias que demandan una atención especial. Díaz y Guerra, en 2011, constatan que los menores estudiados han sido víctimas en su totalidad de algún tipo de maltrato por parte de sus progenitores, repercutiendo en su desarrollo emocional y educativo, manifiesto en alteraciones psicológicas, dificultades en la comunicación, agresividad, dificultades en la concentración y para integrarse a los grupos.

En 2013, Rodríguez y de Armas exponen que en la jerarquía de necesidades de los menores acogidos ocupa el primer lugar el contacto familiar primario, expresándose de manera contradictoria, en relación con sus historias de vida. Los sistemas de actividad y comunicación de las instituciones facilitan la satisfacción del contacto familiar, no siendo así con respecto a otras necesidades.

Se realiza un análisis de la familia de origen de la población acogida en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar, los resultados arrojan como principales causas del incumplimiento de las funciones familiares (Ver Anexo #3) el no reconocimiento de los menores por parte de los progenitores, esencialmente la figura paterna representado en el 53% de la muestra y el internamiento penitenciario, donde la figura materna representa el 53% y la paterna el 17.6%.

Conjuntamente el 29.4 % de las madres y el 11.8% de los padres han perdido la Patria Potestad sobre sus hijos. El 23.5% de las madres y el 11.8% de los padres han fallecido. Se identifica como otras causas, de menor incidencia, las siguientes: mal manejo educativo, presencia de alteraciones psiquiátricas y abandono. Los datos anteriormente expuestos demuestran la complejidad real del trabajo con la familia biológica de la población en acogimiento residencial.

Aunque es cierto que el número de investigaciones sobre la atención a la infancia desprotegida y en condiciones de acogimiento en el escenario internacional es significativo, no abundan estudios específicos sobre el contexto profesional que se concreta en estas instituciones, compuesto por agentes educativos—entendidos como el entramado humano que interviene directamente en la acción protectora y que desarrolla una práctica educativa en sus niveles organizativos, de gestión, de intervención y de transformación de las situaciones de vulnerabilidad.

Son diversas las investigaciones que ilustran la necesidad de formar a los educadores que laboran en el ámbito de la infancia desprotegida. (Fernández, López y Bravo, 2007; Fernández, Sainero y Bravo, 2011; Fuertes, 1992; Jenaro, Flores y González, 2007; García, 2010; Moore, 2007). Estudios realizados por Brown, Bullock, Hobson y Little (1998); Fernández y Bravo (2003) y Whitaker, Archer y Hicks (1998) abordan y analizan las principales funciones y tareas de los educadores e intentan describir los aspectos organizativos de los hogares infantiles. Otros autores como Fernández, Sainero y Bravo (2011); López (1995) y Schofield y Beek (2006) sientan pautas mediante la orientación a los educadores al exponer dimensiones y características básicas imprescindibles para alcanzar un adecuado vínculo con los menores. (Citado en Castro y Guerra, 2012, p. 20)

En el Manual de Intervención en centros de atención residencial de niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales, diseñado desde el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP) de Perú (2012) se señala la *“necesidad de contar con un personal idóneo, poseedor de calificaciones académicas y personales acordes con su delicada tarea.”*

Más adelante se establece que el centro debe *“contar con personal en número suficiente y debidamente calificado para satisfacer las necesidades de atención integral de los residentes. El personal de los CARs que da atención especializada incluirá perfiles laborales y profesionales vinculados a las necesidades particulares de su población objetivo.”*(p.30)

Con referencia a los estudios desarrollados en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara, Castro y Guerra (2013), Artiles, de Armas y López (2013), Rodríguez y

de Armas (2013), Fernández, Pérez y Guerra (2013) explicitan en sus resultados, y enuncian como recomendación la necesidad de centrar las investigaciones en los agentes que desempeñan funciones educativas en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar. Una arista de la problemática reside en lo escasamente abordado del tema y la otra en la necesidad de contribuir transdisciplinariamente al perfeccionamiento de estas instituciones, comenzando por el desempeño de sus trabajadores, a cargo de la educación de los menores. Ejemplo de estos resultados y recomendaciones son:

El proceso de comunicación, así como el establecimiento de relaciones de apego y su manejo adecuado se ven limitados por la preparación profesional del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar. (Fernández, Pérez y Guerra, 2015, p.53)
(...) la capacitación teórico-metodológica del personal que labora en los HAF, para desarrollar las acciones de diagnóstico y educación de los menores, entre las cuales la educación para la independencia y la construcción del vínculo familiar, tienen un papel fundamental. (Rodríguez y de Armas, 2013, p.66)

Teniendo en cuenta que son los trabajadores de los HAF quienes más directamente influyen en el crecimiento actual de los niños y adolescentes, diseñar un sistema de capacitación teórico-metodológica para la formación de competencias en el personal educativo, que les permitan desarrollar las acciones de diagnóstico y educación de los menores, entre las cuales la educación para la convivencia, la dependencia saludable y la construcción del vínculo familiar, tienen un papel fundamental. (Artiles, de Armas y López, 2013, p.73)

Desarrollar un postgrado para fortalecer los conocimientos de los agentes educativos con relación al sistema de actividades centrado en la mejora del currículo educativo. (Castro y Guerra, 2013, p.81)

Las razones anteriormente expuestas justifican la importancia de direccionar acciones investigativas hacia la mejora del desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar, a partir del diagnóstico de sus necesidades formativas. De ahí que se formule como interrogante científica:

- ¿Cómo contribuir a un mejor desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara?.

Capítulo II: Diseño Metodológico

Capítulo II: Diseño Metodológico

2.1 Descripción del contexto

En la provincia Villa Clara existen seis Hogares de Menores sin Amparo Familiar, distribuidos en los municipios Santa Clara, Sagua la Grande, Manicaragua y Santo Domingo. Se ubican en Santa Clara tres de estos centros, los cuales se encuentran organizados del siguiente modo: uno atiende a los menores de edad temprana, de 0 a 5 años, y otros dos a los escolares y adolescentes.

Hogar de Menores sin Amparo Familiar #1:

El centro funciona desde 1991 y se ubica en Calle 4ta entre 3ra y 5ta del Reparto Escambray. Su infraestructura responde a una casa moderna en buen estado constructivo, paredes de mampostería y techo de placa. Dispone de dos dormitorios, una sala, un comedor amplio, una cocina, un almacén, tres baños, una habitación destinada a la dirección y otra para la enfermería, terraza, portal con jardín pequeño, garaje y patio trasero. En el hogar prima la organización y la limpieza, además una adecuada ventilación, iluminación y ambientación, el mobiliario es confortable, aunque los sanitarios no se ajustan a la etapa evolutiva de los menores acogidos. Los dormitorios se organizan por etapa de vida, cada uno está equipado con camas o cunas, armarios para guardar las pertenencias, espejos y muebles para el descanso. La cocina posee los equipos necesarios para que la preparación de los alimentos se realice con la calidad requerida y los productos se abastecen con regularidad y variedad. El centro cuenta también con equipos electrodomésticos como televisor, DVD, equipos de música y ventilación artificial. Cuenta con una plantilla de 16 trabajadores: directora, subdirectora administrativa, una trabajadora social, cuatro auxiliares pedagógicas, dos cocineras y siete asistentes generales de servicios. Actualmente no están cubiertas todas las plazas.

Hogar de Menores sin Amparo Familiar #2:

El centro radica en Máximo Gómez No. 163 entre Julio Jover y Berenguer, Reparto El Carmen. La vivienda no posee buen estado constructivo, cuenta con varias habitaciones: sala, saleta, dos baños, cocina, comedor, cuatro cuartos, patio interior con pasillo y patio trasero, terraza, además de una habitación destinada a la dirección y al almacén. La instalación se encuentra amueblada, bien iluminada, organizada y ambientada. Los cuartos están distribuidos por sexo y edad, los mismos poseen camas y armarios para guardar los objetos personales. La cocina cuenta con los utensilios necesarios para la cocción. El abastecimiento de los alimentos es

óptimo, sistemático y variado. La institución, cuenta con una plantilla total de catorce trabajadores distribuidos en los siguientes puestos laborales: directora, subdirectora administrativa, un trabajador social, dos auxiliares pedagógicas, siete asistentes generales de servicios, dos cocineras. Actualmente la trabajadora social se encuentra de licencia de maternidad, pero el resto de los puestos laborales está cubierto.

Hogar de Menores sin Amparo Familiar #3:

La institución se localiza en la calle San Cristóbal No.85 entre Maceo y Colón. Posee una construcción de mampostería y placa. Se compone de las siguientes habitaciones: sala, saleta, comedor mediano, cuatro cuartos de estos dos se encuentran en un segundo piso, dos baños, cocina, pequeño patio interior, terraza, una oficina para los directivos y un almacén. Los cuartos están distribuidos por edad y sexo, con las condiciones y recursos necesarios. La instalación se encuentra en buen estado, caracterizándose por una buena iluminación, ventilación y ambientación, con existencia de plantas ornamentales que embellecen el lugar. La cocina es pequeña y la meseta no posee óptimas condiciones. Esta cuenta con los utensilios de cocción necesarios, además de limpieza y organización. El centro cuenta con una plantilla total de catorce trabajadores: directora, subdirectora administrativa, trabajadora social, dos auxiliares pedagógicas, siete asistentes generales de servicios y dos cocineras. Actualmente no están todos los puestos ocupados.

En el contexto internacional, las indagaciones científicas acerca de la infancia desprotegida en condiciones de acogimiento priorizan, como su objeto, a esta población vulnerable. En Cuba los Hogares de Menores sin Amparo Familiar son un contexto poco estudiado, siendo el centro de atención los niños y adolescentes que en ellos conviven.

Desde el año 2011, en Santa Clara, se realizan investigaciones orientadas a la población acogida en estas instituciones, presentando valiosos resultados. Aun cuando Castro y Guerra y Artiles, de Armas y López en el 2013, se refieren a las necesidades formativas del personal que labora en estos centros, dicha problemática no constituye el núcleo central de su investigación. Las propuestas de intervención elaboradas por estas autoras no se orientan hacia la mejora del desempeño educativo del personal.

2.2 Paradigma de investigación

Con la finalidad de dar respuesta a los objetivos planteados, y en atención a las características del contexto que se explora, se asumen para el estudio los principios del paradigma

mixto de investigación. Para ello se concibe al mismo como “*un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema*” (Teddlie y Tashakkori, 2003; Creswell, 2005; Mertens, 2005; Williams, Unrau y Grinnell, 2005; citado en Hernández-Sampieri, Fernández-Collado, y Baptista, 2006, p.755).

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su triangulación y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta-inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández y Mendoza, 2008, citado en citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.534)

La combinación de los métodos aumenta no solo la posibilidad de ampliar las dimensiones de un proyecto de investigación, sino que el entendimiento es mayor y más rápido (Morse, 2002; Newman, Ridenour, Newman y De Marco, 2002; Mertens, 2005; citado en Hernández, Fernández, y Baptista, 2006). Se logra una perspectiva más precisa e integral del fenómeno.

2.2.1 Tipo de estudio

Se desarrolla una investigación no experimental, descriptiva, centrada en observar el fenómeno objeto de estudio tal como se da en su contexto natural, que pretende mostrar un panorama del fenómeno al que se hace referencia.

El diseño asumido en la presente investigación es el de enfoque dominante o principal, predominando el enfoque cualitativo para la recogida y procesamiento de la información. “En este modelo el estudio se desarrolla bajo la perspectiva de alguno de los dos enfoques, la cual prevalece, y la investigación mantiene un componente del otro enfoque” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006, p.773).

“La ventaja de este modelo, según Grinnell (1997, citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p.775), consiste en que presenta un enfoque que en ningún caso se considera incoherente y se enriquecen tanto la recolección de los datos como su análisis”.

Al estar centrada la primera fase de la investigación en el diagnóstico de las necesidades formativas del personal que labora en los Hogares, asociadas al desempeño de sus funciones educativas, se asume un diseño predominantemente cualitativo orientado a describir, comprender e interpretar el fenómeno. El estudio de las necesidades implica énfasis en los significados de las

acciones humanas desde la perspectiva de los sujetos participantes. En este sentido, las necesidades de los agentes educativos se estudian en vínculo directo con las necesidades de los menores y como fenómeno que tiene lugar en las condiciones particulares de los Hogares. Se trata de “reconstruir” la realidad partiendo de la representación de los actores. Se enfatiza en la consideración de la realidad como una cualidad significativamente diferente, que emerge de las partes que la integran, pero no puede ser reducida a ellas.

El predominio del enfoque cualitativo en el estudio de las necesidades formativas del personal con funciones educativas en los hogares implica la coherencia del proceso de investigación con los siguientes axiomas (Guba y Lincoln, 1985; Colás y Buendía. 1992; citado en Anguera, 1995):

a) Concepción múltiple de la realidad. Existen muchas realidades que no pueden ser consideradas de forma unitaria, por lo que cabe una diversificación en la interpretación de dicha realidad. Son diversas las facetas que se pueden estar considerando.

b) El principal objetivo científico será la comprensión de los fenómenos. Se pretende llegar a captar las relaciones internas existentes, indagando en la intencionalidad de las acciones, sin permanecer únicamente en la capa externa a la que parece propicia la descripción de los fenómenos.

c) El investigador y el objeto de la investigación se interrelacionan, de forma tal que se influyen mutuamente.

d) Se pretende un conocimiento de carácter idiográfico, de descripción de casos individuales. La investigación cualitativa no pretende llegar a abstracciones universales, y de ahí que abogue por el estudio de casos en profundidad, que luego se compararán con otros, con el fin de hallar regularidades y generar redes. Se pretende averiguar lo que es único y específico en un contexto determinado y lo que es generalizable a otras situaciones.

e) La simultaneidad de los fenómenos e interacciones mutuas hace imposible distinguir las causas de los efectos.

f) Los valores están implícitos en la investigación, reflejándose en las preferencias por un paradigma, elección de una teoría, etc.

2.3 Etapas de la investigación

El proceso investigativo se realiza en dos etapas, las cuales se describen a continuación:

2.3.1 Primera Etapa

Esta etapa se orienta a la identificación y caracterización de las necesidades que poseen los agentes educativos para llevar a cabo su práctica educativa cotidiana. Para ello se explora la percepción que tienen sobre las funciones que realizan, las condiciones de trabajo, la satisfacción y motivación laboral y las relaciones interpersonales que se establecen. Como punto de partida se realiza la descripción de las funciones educativas que deben desempeñar estos agentes

2.3.1.1 Selección y descripción de los sujetos participantes

Para esta primera etapa se emplea un muestreo intencional, centrado en las particularidades de un grupo humano específico, los agentes educativos de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar en Santa Clara. El grupo objeto de investigación está conformado por un total de 24 participantes, de los cuales 8 son auxiliares pedagógicas (A.P.) y 16 son asistentes generales de servicios (A.G.S.) como muestra la tabla #5. En la muestra seleccionada el 37.5 % pertenece a los hogares #1 y #3 respectivamente y el 25 % al hogar #2. La tabla 6 exhibe que el rango de edad de la muestra oscila entre 20 y 65 años, donde predominan los sujetos con edades entre 50 y 59 años, lo que representa el 54%. El 95.8% pertenece al sexo femenino mientras el 4.2% al masculino. Se observa en la tabla 7 que en la muestra predominan los agentes educativos con noveno grado como nivel de escolaridad, representando el 50% del total. Es válido destacar que el 91.6% de los agentes educativos con calificación de noveno grado ocupan el puesto de auxiliar general de servicio. Para el puesto de auxiliares pedagógicas predomina el nivel de bachiller, con un 50% de representatividad.

Tabla 5: *Distribución de la muestra según los centros*

HA	A.P.	Por ciento	A.G.S.	Por ciento	Total	Por ciento
F						
#1	4	44.4%	5	55.5	9	37.5 %
#2	2	33.3 %	4	66.6 %	6	25 %
#3	2	22.2 %	7	77.7 %	9	37.5 %
Tota	8	33.3 %	16	66.6 %	24	100%

1

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Tabla 6: *Distribución de la muestra según la edad*

Rango de edades	A.P.	A.G.S.	Cantidad	Por ciento
------------------------	-------------	---------------	-----------------	-------------------

20-29 años	1	-	1	4.1 %
30-39 años	-	1	1	4.1 %
40-49 años	2	5	7	29.1 %
50-59 años	5	8	13	54.1 %
60-65 años	-	2	2	8.3%
Total	8	16	24	100 %

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Tabla 7: *Distribución de la muestra según el sexo*

Sexo	Cantidad	Por ciento
Femenino	23	95.8%
Masculino	1	4.2%
Total	24	100%

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Tabla 8: *Distribución de la muestra según el nivel de escolaridad*

Nivel de escolaridad	A.P.	A.G.S.	Total	Por ciento
Noveno grado	1	1	2	50 %
Técnico Medio	1	-	1	4.1 %
Bachiller	5	5	0	41.6 %
Universitario	1	-	1	4.1 %
Total	8	16	24	100 %

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Para la conformación de la muestra se tuvieron en cuenta como:

Criterios de inclusión:

- Ocupar el puesto de auxiliar pedagógica o asistente general de servicios dentro de las instituciones.
- Encontrarse laboralmente activo durante el período de la investigación.
- Expresar su deseo de colaborar con la investigación.

Criterios de Exclusión:

- Encontrarse fuera del puesto de trabajo en el momento en que se realiza el estudio.
- No haber completado las sesiones de recogida de la información.

- Encontrarse bajo medicación psicofarmacológica que modifique su actividad nerviosa superior

Criterios de Salida:

- Causar baja de la institución.

Durante la realización del estudio no se emplea el criterio de salida. En el caso de los de exclusión, una trabajadora se encontraba de licencia de maternidad, lo cual redujo el tamaño de la muestra.

2.3.1.2 Instrumentos para la recogida de información

En la primera etapa del proceso investigativo se lleva a cabo la recogida de información a través de la revisión de documentos oficiales, la entrevista psicológica semiestructurada, la observación participante y el Método Directo del RAMDI.

Revisión de documentos oficiales:

La revisión de documentos y materiales es una fuente valiosa de datos cualitativos. Estos pueden ser de gran ayuda a la hora de delimitar el fenómeno central de estudio. Es una práctica socialmente difundida la narración de historias y la delineación de los estatus regentes por parte de personas, grupos, organizaciones y comunidades. El investigador puede valerse de ellos para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones asociadas al mismo y las pautas de funcionamiento cotidiano (LeCompte y Schensul, 2013; Rafaeli y Pratt, 2012; Van Maanen, 2011; y Zemliansky, 2008; citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En aras de realizar un primer acercamiento al fenómeno y con el objetivo de identificar las disposiciones legales para el funcionamiento, organización, disposición de los recursos humanos y las funciones asociadas a los diferentes puestos laborales, fueron consultados los siguientes documentos:

- Resolución Ministerial No. 48 de 1984.
- Indicaciones metodológicas para la aplicación de la Resolución Ministerial No 48/84.
- Precisiones a la organización y funcionamiento de los Círculos Infantiles Mixtos y los Hogares de niñas, niños y adolescentes sin Amparo Familiar
- Fichas de los menores acogidos en los hogares
- Evidencias de actividades metodológicas desarrolladas en el Hogar #2

La entrevista semiestructurada:

La entrevista es un técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues, la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal (Rodríguez, Gil y García, 2004 citado en Castro y Guerra, 2013).

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas (Ryen, 2013; y Grinnell y Unrau, 2011; citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En las primeras, el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden). Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla.

En aras de obtener riqueza en los resultados se utiliza la modalidad de entrevista semiestructurada, realizándose individual y grupalmente. Los anexos #4, #6 y #9 muestran los protocolos empleados para su realización. A continuación se exponen los objetivos planteados para cada una:

- Entrevista semiestructurada #1 dirigida a los directivos de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

Objetivo: Caracterizar el funcionamiento de los Hogares de Menores Sin Amparo familiar.

- Entrevista semiestructurada #2 dirigida a los agentes educativos.

Objetivo: Identificar las necesidades de formación de los agentes educativos asociadas al desempeño de sus funciones educativas.

- Entrevista grupal #3 dirigida a los menores en acogimiento:

Objetivo: Indagar en las relaciones que se establecen entre los agentes educativos y la población acogida.

La observación participante:

“Este método de recolección de datos consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías” (Hernández, Fernández y Baptista. 2014, p.252). Su propósito es la obtención de datos acerca de la conducta a través de un contacto directo y en términos de situaciones

específicas en las cuales sea mínima la distorsión producida en los resultados por el efecto del investigador como agente externo.

Según la participación del investigador, la observación participante puede ser participante o no participante. En la observación participante el observador interactúa con los sujetos que observa, es parte de la situación observada. Se trata entonces de una observación participante activa al participar el investigador de forma directa e inmediata de la situación y al asumir algún rol dentro del grupo observado. Esta participación puede ser natural, cuando el observador ya pertenece al grupo observado, o artificial cuando se integra al grupo para hacer la investigación. (Hernández, 1996, citado en Izquierdo, de Armas y Guerra, 2012, p.40).

En el transcurso de la investigación fueron realizadas las observaciones en diferentes días, horarios y situaciones de la cotidianidad. Para la realización de las mismas se diseñan dos protocolos de observación participante en correspondencia con los objetivos trazados. (Ver Anexos #5 y #7)

- Observación participante #1: Dirigida a la dinámica interna de los Hogares de Menores sin Amparo familiar.

Objetivos:

- Identificar las condiciones físicas de la institución.
- Caracterizar el funcionamiento de los Hogares de Menores sin Amparo familiar.

- Observación participante #2: Dirigida a las relaciones que se establece entre los menores y los agentes educativos.

Objetivo: Identificar las particularidades de las relaciones que se establecen entre los menores y los agentes educativos.

Registro de la Actividad y Método Directo e Indirecto (R.A.M.D.I.)

Esta técnica surge como resultado de pilotajes e investigaciones iniciadas en 1971, por González Serra. El objetivo principal de la misma consiste en el estudio psicológico de la motivación, para ello González Serra propone la integración de tres métodos de autoobservación participante: el método directo, el indirecto y el registro de la actividad motivada.

Los principales argumentos teóricos de este instrumento están plasmados en las ideas de González Serra (1978). Según este autor la motivación humana normal es consciente y armónica,

pero también, está penetrada por los motivos inconscientes, los conflictos y las tendencias patógenas. Mediante el método directo se pueden obtener deseos, propósitos, necesidades, planes, temores y vivencias emocionales de los sujetos. Por las razones antes expuestas y en correspondencia con los planteamientos del autor, se emplea el método directo con el objetivo de explorar la motivación laboral de los sujetos investigados. El anexo #8 muestra el protocolo utilizado.

2.3.1.3 Métodos para el procesamiento de los datos

Se emplea como método principal del procesamiento de la información, en esta primera etapa, el análisis de contenido. Este permite sistematizar la información, que proviene de la comunicación humana, utilizando procedimientos sistemáticos y objetos de descripción del contenido de los mensajes, con la intención de inferir conocimientos relativos a las condiciones de producción y recepción de dichos mensajes (Nieves y Peña, 2009).

Las categorías del análisis de contenido aparecen reflejadas en el anexo #13.

La descripción de la muestra se lleva a cabo mediante un análisis cuantitativo de los datos, empleándose un estudio porcentual preponderantemente. Se representa la información mediante tablas y gráficos en aras de alcanzar una mejor comprensión de esta.

2.3.2 Segunda Etapa

Esta etapa se subdivide a en dos fases. Se parte del análisis de los datos obtenidos en la primera fase para el diseño de un Programa Psicoeducativo centrado en contribuir a la preparación psicopedagógica del personal con funciones educativas que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara. En el segundo momento se procede a su valoración mediante el método de criterio de expertos

2.3.2.1 Instrumentos para la recogida de Información

Método de criterio de expertos:

Según Crespo (2007) el criterio de expertos se utiliza con el propósito de evaluar la calidad y efectividad de la propuesta y comprobar la validez de los procedimientos que se aplicarán, antes de implementar en la práctica.

Se entiende por experto a:

Un individuo, grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer con un máximo de competencia, valoraciones conclusivas sobre un determinado problema, hacer pronósticos reales y objetivos sobre efecto, aplicabilidad,

viabilidad, y relevancia que pueda tener en la práctica la solución que se propone y brindar recomendaciones de qué hacer para perfeccionarla. (Crespo, 2009, p. 31)

Cuestionario:

El cuestionario se utiliza en la segunda etapa de la investigación como parte integrante del criterio de expertos (Ver Anexo #11). Se aplica con el objetivo de recoger la información ofrecida por estos para la validación del Programa Psicoeducativo. Este se compone de preguntas abiertas y cerradas, contiene los indicadores seleccionados para ser evaluados. Dichos indicadores se dividen en generales y específicos. Estos últimos dirigidos a partes concretas del diseño.

El cuestionario se define como una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador. Es una técnica de recogida de información. Supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos. Esta técnica se realiza sobre la base de un formulario previamente preparado y estrictamente normalizado. *“El cuestionario es un método de recogida de datos por medio de un conjunto de preguntas que se presentan en forma escrita, cuyas respuestas se obtienen en forma oral o escrita, con fines o propósitos científicos”* (Sauto, Boniolo, y Dalle, 2005, p.35).

Se somete a evaluación la pertinencia, aplicabilidad, suficiencia, eficiencia, viabilidad, grado de generalización, validez, novedad y originalidad del programa diseñado. Se solicitan además las consideraciones de los expertos en cuanto a los fundamentos teóricos y metodológicos, la estructuración de las sesiones y su concordancia con los objetivos propuestos.

2.3.2.2 Descripción de la muestra

Para la selección de expertos se emplea el método de muestreo no probabilístico de “bola de nieve” o snowball. Según López, Crespo y Crespo (2016):

Este consiste en seleccionar un grupo inicial que puede hacerse al azar aunque el resultado final no sea probabilístico. Estos primeros elegidos como encuestados (probablemente a juicio del investigador) proponen y ayudan a la selección de los restantes de la muestra explotando sus redes sociales. (p.106)

“El método resulta útil en ciencias sociales, cuando la característica a estudiar es rara o escasa y cuando es difícil conseguir encuestados, expertos en este caso, particularmente en disciplinas donde hay pocos conocedores del tema” (López et al.2016, p.106).

Para llevar a cabo la evaluación del Programa Psicoeducativo se seleccionan un conjunto de 10 especialistas (Ver Anexo 10). Los expertos, según la institución a la que pertenecen, se distribuyen en tres centros fundamentalmente: el Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO), Equipo Técnico Asesor Provincial (MINED) y la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. La muestra se conforma por 6 psicólogos y 4 psicopedagogos que representan el 60% y el 40% respectivamente. La experiencia laboral de la muestra oscila en un rango entre los 17 y los 35 años. El 90% posee el título académico de Master y el 10% el grado científico de Doctor en Ciencias. El 100% de la población posee experiencia en el trabajo con los Hogares de Menores sin Amparo Familiar. Solo el 10% no posee experiencia en intervenciones psicoeducativas, mientras que el 40% posee investigaciones en los hogares. El 100% de la muestra ha consultado bibliografía referente al tema que se pretende evaluar.

2.3.2.3 Métodos para el procesamiento de la información

Para el análisis de las valoraciones ofrecidas por los expertos se emplea el software PROCESA_CE adjunto a los trabajos desarrollados por Crespo (2013). Este software se basa en el método de preferencias y la lógica difusa. De la estadística descriptiva se utiliza el análisis de frecuencia y sus representaciones gráficas en el procesamiento del criterio de expertos. De la estadística inferencial no paramétrica se emplea el coeficiente de concordancia de Kendall para determinar si existe comunidad de preferencia entre los expertos.

El procesamiento estadístico del criterio de expertos tradicionalmente se realiza siguiendo dos métodos: el de comparación por pares para 30 o más expertos y el método de preferencias para menos de 30 expertos, este último es el caso de la presente investigación.

2.3.3 Cronograma de aplicación de las técnicas

• Entrevista semiestructurada #1 dirigida a los directivos de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

- Revisión de documentos oficiales.
- Entrevista semiestructurada #2 dirigida a los agentes educativos.
- Observación participante #1.
- Registro de la Actividad y Método Directo e Indirecto (R.A.M.D.I.).
- Observación participante #2.
- Entrevista grupal
- Método de bola de nieve

- Cuestionario

2.4 Principios éticos

Para la realización de la presente investigación se confeccionó para entregar a la dirección de cada centro una carpeta de documentos en los cuales se incluía: la carta de autorización emitida por los directivos de la facultad, todos los convenios establecidos entre la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas y la Dirección Provincial del Ministerio de Educación en Villa Clara y un informe de las investigaciones realizadas con anterioridad, que incluía la presentación de los principales logros alcanzados. En la primera visita a las instituciones se solicitó la autorización de la dirección de las mismas para la realización del estudio, teniendo como base el contrato preestablecido. Durante la recogida de información, la investigadora informó a los trabajadores que participaron la confidencialidad de los datos aportados. En ningún caso se manejó información que pudiera resultar personal, comprometedor o que pudiera incomodar a los participantes. Otro principio que sustenta la investigación es el respeto a los otros, siendo respetadas las opiniones personales de cada uno de los participantes.

2.5 Sobre los criterios de calidad del estudio

Como todo proceso que se desarrolla desde una postura predominantemente cualitativa se consideraron los siguientes criterios clave para garantizar la calidad de la investigación:

1. Credibilidad. Se utilizaron procedimientos de: comprobación con los participantes (una vez terminado el procesamiento de la información se ofreció a cada participante un registro para cuestionar la existencia de: información no reflejada, información recogida sin aprobación de los entrevistados, o información resultante de falsas interpretaciones de los datos), recogida de material referencial (todas las entrevistas fueron grabadas y su transcripción textual fue sometida al análisis), triangulación. . Las estrategias utilizadas fueron:

- Triangulación de las fuentes de datos: para determinar si aquello que observamos e informamos contiene el mismo significado cuando lo encontramos en otras circunstancias, o sea, si el fenómeno sigue siendo el mismo en otros momentos y espacios, cuando las personas interactúan de manera diferente. Se registró la información ante situaciones diversas de la vida cotidiana de las instituciones. Se tuvo en cuenta el criterio de todas las fuentes involucradas en las prácticas educativas de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

- Triangulación metodológica: empleamos varios métodos que se centraron en el diagnóstico del mismo constructo desde puntos de observación independiente (observación

participante, entrevista semiestructurada, método directo del R.A.M.D.I y revisión de documentos oficiales).

- Revisión y examen previo por parte de los lectores del borrador. Se estimuló la producción de narraciones nuevas.

2. Consistencia: En el informe se exponen los procesos seguidos con el mayor nivel de detalle y se explicitan los supuestos que guían sucesivamente la toma de decisiones.

3. Neutralidad: Se utilizaron registros lo más concretos posibles, con descriptores de baja inferencia como las transcripciones textuales.

Algunos de estos criterios se convierten, por su alcance, en procedimientos que garantizan la ética de la investigación.

Capítulo III: Análisis de Resultados

Capítulo III: Análisis de Resultados

3.1 Descripción de las funciones que realizan los agentes educativos en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar

La organización y funcionamiento de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar tiene lugar a partir de un cuerpo documental constituido por la Resolución Ministerial No. 48 de 1984, las Indicaciones Metodológicas para la aplicación de la Resolución Ministerial No 48/84 y las Precisiones a la organización y funcionamiento de los Círculos Infantiles Mixtos y los Hogares de niñas, niños y adolescentes sin Amparo Familiar. Todos estos documentos datan alrededor de la creación misma de las instituciones, elemento que es posible constatar por el estado en que se encuentran los documentos, que, a pesar de la conservación, evidencian su antigüedad.

Los documentos oficiales refieren que la cantidad de personal del centro debe encontrarse en relación con el número de menores acogidos en él y con la plantilla aprobada. En la figura 1 se muestra el organigrama:

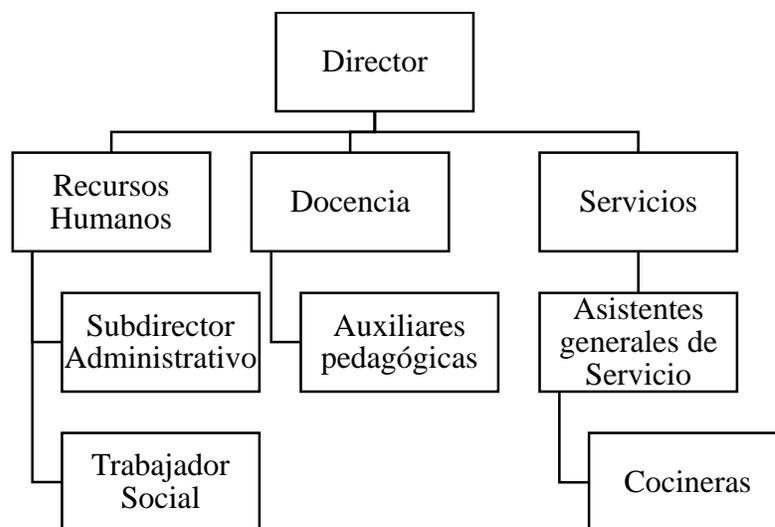


Figura 1: *Organigrama de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.*

Fuente: Revisión de Documento Oficiales.

No existe en estas instituciones profesigramas para los diferentes puestos de trabajo. Los documentos antes mencionados hacen referencia a las funciones principales para cada uno de los puestos de trabajo.

El análisis de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares requiere de una doble perspectiva: la descripción de lo oficialmente establecido y cómo se manifiesta el desempeño de estas funciones a partir de las características actuales del contexto.

La Resolución No. 48 de 1984 declara al director como la máxima autoridad del centro y tutor legal de los menores acogidos. En su artículo 29, establece que son los “*máximos responsables de la atención y educación de menores*” (MINED, p. 11). Desde su rol posee responsabilidades organizativo-administrativas y docente-educativas. Como parte de sus funciones se encarga de gestionar los recursos humanos del centro. Debe garantizar también el logro de una atención educativa de calidad mediante la supervisión, el asesoramiento y el control de las actividades que realiza el personal que labora en las instituciones.

Los menores deberán” ser *atendidos por trabajo social, Psicólogo, Logopeda, Médico*” (p.11) según el artículo 29 anteriormente referido.

Los datos emergentes de las entrevistas y observaciones participantes apuntan hacia dos problemáticas importantes, la primera de ellas es la superposición de funciones y tareas del director, que pueden actuar como limitantes de la función educativa formalmente establecida para este cargo, al inclinarse hacia el cumplimiento de las funciones organizativo-administrativas.

Otra cuestión significativa es que las instituciones reciben el servicio de psicología, logopedia y medicina a partir de la demanda ante situaciones críticas, pues no existen estas ubicaciones laborales como parte de los recursos humanos en los hogares. En el caso específico del servicio de psicología, si se analiza las características de la población infantil acogida, descrita en los datos de estudios precedentes como la presencia de menores con alteraciones psicopatológicas, puede comprenderse la necesidad de permanencia de dicho servicio en la institución.

Se considera a las auxiliares pedagógicas como el adulto más cercano con el cual los menores establecen un estrecho vínculo. Para este puesto laboral se establecen como funciones las siguientes (MINED, s.f.):

- Atender a los niños en el cumplimiento de sus responsabilidades escolares, el aprovechamiento del tiempo destinado a la realización del estudio independiente o tareas extra-clases, velar por el orden, la limpieza y el uso correcto de los medios disponibles durante el desarrollo de la actividad de estudio.
- Orientar y exigir a los menores el uso correcto del uniforme, los atributos pioneriles, el cuidado, conservación y uso de los medios escolares.
- Asistir a las reuniones de padres.
- Garantizar la formación de hábitos higiénicos y de cuidado del aspecto personal.

- Participar en las evaluaciones que se les realicen a los menores con el objetivo de que brinden la información necesaria en relación a sus características personalógicas y las dificultades que presentan.

- Prestar atención a las situaciones atípicas que puedan ocurrir e informar a la dirección para viabilizar la búsqueda de soluciones.

- Propiciar la recreación de los menores según las actividades programadas de acuerdo con las preferencias de los mismos. Planificar actividades fuera del hogar en conjunto con las organizaciones de masas.

- Cuidar de su comportamiento e integridad personal.

- Garantizar la formación de hábitos de convivencia social y educación formal.

- Prestar atención a las relaciones que se establecen entre los menores y cuidar que las mismas sean acordes a las normas y principios socialistas.

- Aplicar los métodos educativos adecuados en conformidad con las edades de los niños y los objetivos propuestos, con asesoramiento del director de la escuela y en los casos necesarios del psicólogo u otro personal autorizado.

- Participar en las actividades de superación y orientación para su trabajo que propicie el director, la psicóloga, la trabajadora social y el personal de salud que atiende la institución.

Para el puesto laboral de asistentes generales de servicio, el documento anteriormente citado, establece como funciones o tareas principales a realizar por dicho personal (MINED, s.f.):

- Realizar labores de higienización general y de mantenimiento, según se requiera en áreas de la institución.

- Participar con los menores en la realización de actividades de limpieza y embellecimiento del centro.

- Hacer reportes al jefe inmediato de cualquier avería que se presente en el área que atiende para desarrollar su trabajo.

- Realizar tareas de atención y servicio al personal que realiza actividades docentes.

Las veladoras nocturnas son asistentes generales de servicio que atienden directamente a los menores durante las horas de sueño, lo que hace que tengan que permanecer despiertas durante toda la noche y realicen recorridos de supervisión por los dormitorios con el principal objetivo de atender y satisfacer las necesidades individuales de los niños y adolescentes.

Los Hogares de Menores sin Amparo Familiar tienen como función principal el “*desarrollo multilateral de la personalidad, atención, preservación y fortalecimiento de la salud de los menores*” (MINED, p. 10) en acogimiento, según se explicita en el artículo 28 de la Resolución Ministerial No 48/84.

La población destinataria de las funciones educativas propias de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar tiene carácter extraordinario. Según se expone en el Blog de la Sociedad Española de Pediatría Social en su trabajo Niños con riesgo, en su acápite VIII riesgos originados en el entorno familiar: “Si la familia es el ámbito natural de los niños, su ausencia representa la pérdida dramática del ámbito y el desamparo más total. Si entendemos la familia como algo bueno y necesario, su ausencia es, en sí misma, una desgracia. Tanto si sucede por razones biológicas como la orfandad o por razones voluntarias sociales, como en el abandono, la realidad que genera requiere un inmediato remedio”. Por otra parte señala:

A los riesgos que comporten las causas de la ausencia de familia en sí mismos, todos ellos indeseables (fallecimientos de los padres que, por edad, son prematuros, abandonos voluntarios o forzados por encarcelamiento, etc.) hay que añadir los que la institucionalización o la adopción aportan.

Atendiendo a la vulnerabilidad desde múltiples perspectivas de los menores que forman parte del sistema de acogimiento, resulta un dato significativo que la calificación formal del personal no incluya conocimientos declarativos y procedimentales ajustados a las exigencias de este tipo de institución y a las características de la población infantil en acogimiento. Otra arista del análisis resalta la necesidad de la capacitación y desarrollo del recurso humano de los Hogares.

En el Artículo 28 de la Resolución Ministerial No 48/84 se refiere que “*los hogares de menores y CIM dispondrán del personal necesario para garantizar el desarrollo normal de la personalidad, la relación afectiva entre los menores y los adultos, así como la atención de sus demás necesidades*” (p. 10).

Según el Manual de intervención en centros de atención residencial de niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales, diseñado por el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP) de Perú (2012), para cumplir sus funciones un Centro de Atención Residencial (CAR) requiere contar con un personal básico compuesto por: Director(a), Equipo técnico (un psicólogo (a) por cada 20 residentes, un trabajador(a) social por cada 20 residentes,

un educador (a) por cada 20 residentes) y Personal de Atención Permanente, además del personal de apoyo y el personal voluntario.

Cuando se describe el perfil del director se hace referencia a que debe tener título profesional, de preferencia en carreras de Ciencias Sociales o de la Salud. Debe además tener estudios de postgrado en áreas vinculadas a infancia y desarrollo social y conocer la temática relacionada con el desarrollo del niño, la familia, los derechos de los niños y adolescentes e intervenciones con población en riesgo social. Se añade que debe contar con experiencia profesional de dos años en trabajo ligados a intervenciones con niñas, niños y adolescentes en situación de riesgo.

Las funciones y obligaciones del Equipo Técnico incluyen elaborar la Estrategia de Desarrollo Integral del CAR en conjunto con los demás miembros que intervienen en el proceso de atención integral. Deben realizar la evaluación y diagnóstico integral que comprenda entre otros el diagnóstico psicológico, social, pedagógico y legal de los niños, niñas y adolescentes de acuerdo a sus necesidades específicas. Llevarán a cabo intervenciones psicológicas, sociales y pedagógicas con niñas, niños y adolescentes. Desarrollarán programas socio-educativos e intervenciones terapéuticas con las familias de los residentes, orientados a facilitar la superación de las dificultades que originaron la situación de ingreso a la institución. Elaborará el Proyecto de Atención Individualizado con la participación del niño, niña y adolescente, monitoreará y evaluará su cumplimiento. Elaborará junto con el niño, niña y adolescente y su cuidador de referencia, su proyecto de vida y su Libro de Vida. Seleccionará, orientará, capacitará y supervisará al personal de atención permanente y del personal voluntario. Preparará a las niñas, niños y adolescentes y sus familias para el egreso. Preparará a los adolescentes que no tienen posibilidad de reinsertarse a una familia, para que al cumplir la mayoría de edad estén listos para su integración social.

En el perfil del equipo técnico, tanto el psicólogo como el trabajador social y el educador deben contar con la formación profesional y experiencia de trabajo demostrada en intervención con niños, niñas y adolescentes y familias en situación de riesgo social. Acreditar actualización profesional en temas relacionados a infancia, familia, derechos de los niños, e intervención con población en riesgo social. El educador debe tener formación profesional en Educación, experiencia de trabajo con niños y adolescentes con dificultades para el aprendizaje, conocer la problemática educativa de los niños, niñas y adolescentes en riesgo y conocer metodologías

educativas que faciliten la nivelación escolar de los niños, niñas y adolescentes con atraso escolar y con deficiencias para el aprendizaje.

El personal de atención permanente debe ser un profesional o con estudios superiores en el área social, educacional o de la salud. Debe tener experiencia en trabajo de atención con niñas, niños y adolescentes. Deberá conocer temas relacionados a la infancia, familia y derechos de los niños. Debe tener capacidades personales para ejercer el rol de cuidado y de promoción del desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes. Debe poseer habilidades para desarrollar actividades formativas, recreativas y lúdicas con niños, niñas y adolescentes.

Un análisis de la información anterior demuestra la coherencia de estos perfiles con los estándares deseados para llevar a cabo la atención educativa de la infancia desprotegida en situación de acogimiento. Al mismo tiempo, resaltan las diferencias significativas con respecto a las políticas, métodos de reclutamiento, selección y composición de los recursos humanos con respecto a nuestras instituciones.

Los Hogares para Menores sin Amparo Familiar cumplen su encargo social en un escenario complejo. Los requisitos actuales de ingreso al empleo están prioritariamente subordinados a la voluntariedad de los optantes. Existe fluctuación de personal, las plazas no se encuentran cubiertas, se asume la dinámica diaria de trabajo a partir del esfuerzo coordinado de todos los trabajadores con independencia de la función que formalmente le corresponde desempeñar y de la capacitación que tenga a tales efectos. Este resultado coincide con lo planteado por Castro y Guerra (2013): *“Finalmente se corrobora que la labor educativa es responsabilidad de todos los trabajadores”*. A ello se une la representación que comparten los trabajadores acerca de la escasa remuneración y reconocimiento social.

Según las observaciones y entrevistas realizadas, el personal directivo (director, subdirector y trabajador social) poseen el mayor nivel de calificación formal para el desempeño de la función educativa, sin embargo, las responsabilidades derivadas de sus roles hacen que se superpongan las funciones organizativo-administrativas, como reuniones y gestiones fuera del centro, sobre la labor educativa. Este resultado coincide con lo expuesto por Artiles, de Armas y López (2013).

En consecuencia, queda destinada la labor educativa a los trabajadores que ocupan los puestos laborales de auxiliares pedagógicas, asistentes generales de servicio y las veladoras nocturnas. Al caracterizar la dinámica laboral de los hogares los trabajadores expresan: *“hacemos de todo”, “tareas domésticas”, “funciones de casa”*. Se enuncian de manera muy

general y reflejan el hecho de que en los hogares, aún sin constituir un núcleo familiar, se reproducen actividades y funciones propias de una familia y, de alguna manera, se reproducen roles familiares. Esta información se corrobora a través de las observaciones realizadas mediante los modos de actuación, la presencia física del personal y la reestructuración de roles en la dinámica interna de los centros. Los datos son coincidentes con el análisis de Artiles, de Armas y López (2013): *“se les considera auxiliar de limpieza y como tal se les paga, pero las funciones que realizan en el centro abarcan mucho más”, “ellas también enseñan y se implican en la educación de los niños”*.

Esta situación es el resultado directo de la ausencia de personal calificado optando por los puestos laborales, evidenciándose durante el período de la investigación que dos de los centros contienen vacantes en su plantilla laboral y no cuentan con candidatos para ingresar. Además, existe una constante fluctuación, circunstancia que afecta tanto a la dinámica organizacional como a la población acogida, por la inestabilidad de los lazos afectivos que se establecen entre los menores y sus adultos más cercanos.

La necesidad de cubrimiento de la plantilla es percibida por los trabajadores como un indicador indispensable para el logro de un buen desempeño y la atención adecuada a la población acogida, así también la capacitación y desarrollo del recurso humano.

El nivel de escolaridad de las auxiliares pedagógicas y generales de servicios es de un duodécimo y noveno grados, respectivamente. Artiles, de Armas y López (2013) exponen datos similares, desde la perspectiva de los directivos: *“muchas no tienen ni bachiller”*. Al indagar en la percepción de los agentes educativos acerca del nivel de preparación requerido para el desempeño de sus funciones privilegian el conocimiento empírico, o sea, el que proviene de la experiencia laboral en los hogares, en el sector de la educación, e incluso la experiencia de vida.

A partir de la triangulación de los datos obtenidos mediante la entrevista semiestructurada y la observación participante se diagnostican como potencialidades en el funcionamiento de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar, las relaciones interpersonales que se establecen entre sus trabajadores, independientemente del nivel de jerarquía. Estas tienen su base en las relaciones de colaboración, donde se privilegian las metas grupales por encima de los intereses individuales, se potencia el trabajo en equipo y la distribución equitativa de las tareas a desarrollar. Estos elementos configuran un clima laboral favorable y altos niveles de cohesión

grupal. Los resultados demuestran que las relaciones interpersonales que se establecen constituyen una fortaleza a tener en cuenta para potenciar un cambio.

Los trabajadores valoran positivamente el estilo de dirección empleado, además consideran acertadas las supervisiones que realizan los directivos, lo que se muestran en verbalizaciones como *“la directora nos ayuda”, “la directora nos orienta y supervisa para que hagamos mejor nuestro trabajo” “cuando necesitamos ayuda buscamos a la directora”*

Se evidencian altos niveles de satisfacción laboral a partir de verbalizaciones, tales como: *“sí, me siento satisfecha”, “sí, estoy satisfecha por los logros que he alcanzado”, “este trabajo es diferente, este trabajo a mí me encanta, son niños pequeñitos”*. La motivación laboral posee un carácter intrínseco asociado a las representaciones sociales que poseen los agentes educativos sobre el trabajo con los niños. Similar resultado obtienen Artiles, de Armas y López (2013) *“las principales motivaciones que condicionan la labor de estas personas en los hogares se relacionan con la satisfacción que encuentran en el trabajo con niños y con la representación que han construido acerca de la niñez”* (p.60). Se evidencia en los trabajadores un sentido de pertenencia hacia la institución.

Los agentes educativos consideran que poseen óptimas condiciones de trabajo, manifestado en las siguientes verbalizaciones: *“aquí hay de todo”, “nosotros trabajamos bien”*, aunque en algunos casos referencian la necesidad de disponer de un mayor número de utensilios en la cocina para agilizar las tareas. Puede percibirse mediante las entrevistas el fenómeno de la familiaridad acrítica asociada a los procesos que acontecen en la dinámica interna, lo cual se evidencia a través de las siguientes verbalizaciones: *“cómo está, está bien”, “me parece que está bien como está”, “todo está completo”, “yo pienso que no hay que modificar nada”*

Los trabajadores demuestran insatisfacción con las políticas de estimulación salarial, valorándolas como insuficiente. Desde la institución la estimulación tiene un carácter moral y se circunscribe a fechas señaladas como el Día del Educador y el Día de las Madres. Otra deficiencia identificada es la no estimulación de la creatividad de los trabajadores.

Estudios precedentes desarrollados en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara habiendo indagado en profundidad en las características del contexto y en las necesidades de los menores acogidos, reflejan en sus resultados y recomendaciones la necesidad de preparación del personal con funciones educativas. (Castro y Guerra, 2013; Artiles, de Armas y López, 2013; Fernández, Pérez y Guerra, 2013).

3.2 Caracterización de las necesidades formativas de los agentes para el desempeño de sus funciones educativas

La etapa de diagnóstico permite identificar la existencia de necesidades formativas en los agentes que laboran en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar en Santa Clara.

Los agentes educativos identifican aquellas necesidades que guardan relación directa con las carencias de información sobre la población en acogimiento, no así las habilidades que deben poseer para el desempeño de sus funciones.

Existen estereotipos asociados a la percepción de las necesidades formativas. Los agentes consideran que los trabajadores de mayor edad no necesitan capacitación, la experiencia laboral suple la ausencia de una formación inicial adecuada y consecuentemente las necesidades de formación. Consideran como el principal requerimiento para poder desempeñar las funciones educativas el amor hacia los niños y los aprendizajes vivenciales, en el medio familiar. Lo expuesto se obtiene del análisis de las verbalizaciones ofrecidas por los agentes educativos durante la entrevista semiestructurada: *“para trabajar aquí se necesita ser una persona mayor para ser responsable”*, *“yo he criado 6 hijos y nietos cómo no voy a poder criarlos a ellos”*, *“yo tengo un niño chiquito y ya sé cómo se hace, cuando llego aquí hago lo mismo”*, *“yo no necesito capacitación, llevo 35 años trabajando en educación”* *“ya yo tengo 62 años que más me voy a capacitar”*. Entre los agentes educativos predomina el rango de edad superior a los 50 años, los que representan el 62.4% del total. El 62.5% posee experiencia laboral previa en el sector educacional. (Ver anexo #12).

El 66% de la muestra posee poca experiencia laboral en el puesto actual, predominan los agentes educativos con menos de un año de experiencia laboral, los cuales representan el 37.5% del total, mientras que el 29.1% posee menos de cinco años. (Ver anexo #12).

Por otra parte, los trabajadores de poca experiencia laboral en el centro y los jóvenes valoran positivamente la posibilidad de recibir capacitación: *“buena idea, que nos preparen más, que nos orienten más pa’uno saber lo que impartirle a los niños”* y *“nos enseñen a educarlos, a tratarlos para que ellos estén mejor preparados pa’cuando sean más grandes”*.

Al indagar sobre la formación inicial de los agentes educativos se obtiene que el 50% de los trabajadores poseen noveno grado como nivel de escolaridad, lo que se refleja en el gráfico #1. La relación existente entre nivel de escolaridad y puestos laborales se evidencia en el gráfico #2,

que muestra el predominio de asistentes generales de servicio con noveno grado y de auxiliares pedagógicas con nivel de bachiller.

En cuanto a la formación inicial recibida para desempeñarse en el puesto laboral actual, las auxiliares pedagógicas refieren: *“sí, el curso de auxiliar pedagógica”*, en tanto las asistentes generales de servicios: *“no, porque soy auxiliar general de servicios”*.

El diagnóstico realizado arroja que solo el Hogar de Menores sin Amparo Familiar #2 posee un espacio de frecuencia mensual para la capacitación. Este resultado fue obtenido con anterioridad por Castro y Guerra (2013): *“El análisis de las respuestas evidencia que, de los centros estudiados, solo el Hogar de Amparo Familiar #2 realiza una preparación al personal más sistemática, el resto no concibe ni aprovecha espacios como estos”* (p. 50). Al indagar en los temas abordados, la directora ha impartido los siguientes contenidos:

- “La mujer en la Revolución Cubana. Visión Martiana.”
- “Características de los menores que presentan trastornos emocionales y de conducta.

Caracterización.”

- “Características psicológicas el Retraso Mental Leve”
- “La comunicación”
- “La sexualidad en la adolescencia”
- “La familia de origen y la de acogida”
- “Trabajo preventivo. Uso de drogas”
- “Tratamiento afectivo”

En relación con esto Castro y Guerra (2013) exponen *“También se evidencia la ausencia de programas destinados a la educación sexual”* (p. 60).

Como dato relevante se obtiene que en el curso escolar 2004-2005 se impartió un curso de capacitación (*“hace muchos años recibimos un curso”*, *“en el 2005 nos dieron un curso de psicología”*). Mediante la triangulación de la información se identifica que solo el 12.5% de los trabajadores que se encuentran actualmente recibieron el curso.

Los agentes educativos comunican la carencia de conocimientos acerca de las particularidades psicológicas según las diferentes etapas del desarrollo: *“que nos orienten sobre conocimientos de los niños”*, *“las características de las edades”*. Las directoras plantean: *“necesitan saber más sobre las características de los niños y adolescentes”*. Este resultado se corresponde con lo expuesto en Artiles, de Armas y López (2013):

(...) estas trabajadoras necesitan conocer de temáticas relacionadas con la Psicología y la Pedagogía, que les permitan interpretar los sucesos a los que se enfrentan, comprender a los niños desde las características de las etapas del desarrollo psicológico por la que atraviesan, y asumir aprendizajes de su experiencia de forma crítica, para elaborar estrategias de trabajo intencionadas y flexibles, colegiadas entre todos los trabajadores(...) (p.61)

Guarda relación con lo anterior la necesidad de conocer sobre las desviaciones del desarrollo, identificada inicialmente por Castro y Guerra (2013):

(...) al indagar en los temas que consideran importantes profundizar e instruirse refieren los relacionados a la salud mental. Lo que refleja desconocimiento sobre aspectos básicos relacionados a la psicopatología del niño y adolescente, imprescindibles para entender las desviaciones que se puedan presentar en el desarrollo... (p.53)

Esta necesidad en la presente investigación emerge esencialmente en los trabajadores del hogar #2 por la presencia en el centro de escolares con trastornos de conducta, retraso mental moderado y retardo en el desarrollo psíquico.

Los agentes reconocen la existencia de diferencias individuales y la consecuente necesidad de una atención diferenciada, a la vez que manifiestan no poseer los recursos para enfrentar esta problemática, lo cual se evidencia en frases como: *“son muchos y a veces uno no sabe cómo tratarlos porque todos son diferentes”*.

Se reconoce por las trabajadoras la existencia de períodos críticos que les resultan difíciles de manejar: las vacaciones docentes y el proceso de adaptación al centro. Durante el receso docente, debido a la permanencia de todos los menores en el centro y las pocas opciones recreativas de que disponen, se generan conflictos interpersonales devenidos de los gustos y preferencias de cada menor, los que se expresa en verbalizaciones como: *“cuando se ponen a ver el televisor unos quieren una cosa y otros quieren otra y es muy difícil”*. *“En el proceso de adaptación al hogar es frecuente que los menores manifiesten agresividad, retraimiento, negativismo y conductas desafiantes”* (Castro y Guerra, 2013, p. 46)

Aun cuando los agentes educativos reconocen la existencia de períodos críticos no identifican la carencia de recursos para el manejo y resolución de conflictos en la convivencia. Por otra parte la ausencia de la planificación de actividades extracurriculares limita los espacios de ocio de los menores. Aunque no sea percibido resulta necesario capacitar a los trabajadores para el manejo de la convivencia y para llevar a cabo la adaptación de los menores a los hogares.

Predomina un estilo educativo democrático, sin embargo, frecuentemente los agentes educativos obtienen el respeto y la obediencia a través de la afirmación del poder mediante privaciones y conductas de coerción verbal. Por otra parte reconocen la inexistencia de recursos para manejar recompensa-castigo, lo cual se evidencia en frases como; *“a ellos no se les puede castigar, hace falta que desde arriba le dieran la potestad a uno para regañarlos porque se tornan muy difíciles en algunos momentos del día como la hora del baño”*. Por otra parte las observaciones realizadas permitieron identificar dificultades en las relaciones de apego que establecen. Este resultado fue obtenido con anterioridad en Castro y Guerra (2013).

Del mismo modo se aprecia en las observaciones dirigidas a explorar los espacios cotidianos que los infantes más agraciados y carismáticos reciben más muestras de cariño, lo que denota diferencias en las relaciones y en las expresiones de afecto para con los menores. (p.56)

Las observaciones reflejan las consecuencias de un mal manejo a la hora de establecer vínculos de apego, por ejemplo en los cambios de turnos. Estos horarios se convierte en situaciones complejas y difíciles de manejar debido a que no se prepara al niño a despedirse del adulto de referencia cuando este concluya su jornada laboral, y como consecuencia los infantes muestran conductas resistentes (perretas, llantos, se pegan y sujetan al adulto). (p. 57)

En la entrevista grupal emergió la dificultad en los estilos comunicativos, manifestándose en las siguientes verbalizaciones expresadas por los menores acogidos: *“quisiera cambiar la gritería”* y *“no son todas, pero algunas veces cuando nos portamos mal y las sacamos de paso nos gritan”*. Las dificultades en los estilos comunicativos se corroboran mediante las observaciones realizadas, donde se evidencia la utilización del sarcasmo, de críticas poco constructivas. Los agentes educativos centran su atención en la evitación de conductas indeseadas más que en promover las deseadas.

En cuanto a la función de atender a los aprendizajes alcanzados en los centros escolares y velar por el cumplimiento de los deberes escolares, los agentes educativos manifiestan dificultades *“los ayudamos en lo que podemos”*, *“necesitamos saber de pedagogía para ayudarlos a preparar una clase para el día del monitor”*, *“nos sentamos con ellos a ayudarlos a hacer los trabajos prácticos y cuando tenemos dudas buscamos en los libros”*, *“cuando yo tengo cualquier duda le pregunto a la seño del círculo, para reforzarle las actividades”*.

Al analizar la población que se encuentra en acogimiento durante el período de la investigación se obtuvo como resultado que al culminar la enseñanza secundaria básica, por lo general, pasan a la enseñanza técnico profesional u obrero calificado. Por otra parte el estado exige a estos menores tener una profesión al cumplir la mayoría de edad, de ahí parte la necesidad de una orientación vocacional. En 2013, Castro y Guerra exponen *“Como deficiencia en la labor educativa se revela el trabajo con los intereses y aptitudes de los Menores”* (p. 60). Esta situación constituye una necesidad educativa aun cuando no sea percibida por los agentes.

Los agentes educativos reconocen como necesaria la presencia en el centro de profesionales para garantizar un mejor desempeño de las funciones educativas y para garantizar el mayor nivel de desarrollo de los niños: *“que los atiendan de otros centros, como decir especialistas para que los ayuden, que hagan actividades con ellos porque uno sabe pero ellos son más especialistas que uno”* y *“los especialistas del CDO vienen y evalúan pero solo ayudan cuando se les solicita para un niño”*.

Castro y Guerra (2013, p. 69) exponen como parte de sus resultados las siguientes necesidades educativas del personal que labora en los hogares:

- El equipo educativo lo componen muy pocos trabajadores, lo que hace compleja la atención a las necesidades educativas individuales.
- Los agentes educativos no poseen espacios para organizar y programar la labor educativa.
- Los agentes educativos reflejan una insuficiente preparación psicopedagógica para comprender las relaciones necesarias entre actividad y desarrollo y poder responder a las demandas de un currículum educativo estimulante.
- Se evidencia falta de iniciativa y estrategias psicopedagógicas para organizar y estructurar un escenario educativo que proporcione una estimulación más rica, compleja y variada.
- La diversidad de necesidades de los menores acogidos demanda la creación de espacios educativos propios y de actividades diferentes.

La mayor parte de estos resultados diagnósticos son consistentes con los que se presentan en este informe. Castro y Guerra proponen en 2013 un sistema de actividades para el fortalecimiento del currículum educativo de los hogares.

En correspondencia con el diagnóstico de las necesidades formativas se diseña un Programa Psicoeducativo dirigido a contribuir con la preparación psicopedagógica de los agentes

educativos que laboran en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar para mejorar el desempeño de sus funciones educativas.

3.3 Propuesta de Programa Psicoeducativo: Sembrando futuro

Justificación:

La complejidad de la sociedad moderna impone retos a la práctica educativa en sus diferentes niveles y modalidades, siendo de suma importancia la mejora continua de los procesos de la educación y la formación de educadores.

Desde la creación misma de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar se declara la formación integral de la personalidad de la población en acogimiento como la función principal de los agentes educativos que en ellos labora.

El diagnóstico de las necesidades formativas de los agentes educativos de los hogares permite identificar potencialidades y limitaciones para el desempeño de sus funciones. Se identifican como potencialidades necesidades formativas percibidas por directivos y agentes, la existencia de espacios con frecuencia mensual que pueden destinarse a la capacitación, un clima laboral favorable, la cohesión grupal y el sentido de pertenencia de los trabajadores con la institución. Como limitaciones la presencia de estereotipos que influyen en la percepción de las necesidades de formación que poseen los agentes educativos.

Entre las necesidades percibidas se encuentra la ausencia de conocimientos sobre las características del desarrollo según las diferentes etapas evolutivas y las patologías frecuentes en el desarrollo infanto-juvenil. Por otra parte distinguen la ausencia de habilidades para la atención individualizada y para el manejo y la resolución de conflictos dentro de los períodos críticos de ingreso y permanencia en la institución. Señalan carencias relacionadas a las habilidades pedagógicas que deben poseer para mediar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los menores acogidos. Aun cuando no son percibidas por los agentes educativos fueron identificadas mediante la observación participante, la entrevista individual y la entrevista grupal dirigida a los menores; necesidades formativas asociadas a los estilos comunicativos y educativos.

Actualmente solo uno de los hogares tiene cubiertos todos sus puestos de trabajo. Predomina el noveno grado de escolaridad en las asistentes generales de servicios y el duodécimo en las auxiliares pedagógicas. La mayor cantidad de trabajadores (37.5%) tiene solo un año de experiencia laboral en el centro y en el sector de la educación (62.5%). Aun cuando las documentos que regulan la organización y funcionamiento de los hogares establecen que son las

auxiliares pedagógicas las que tienen la función educativa de los menores como exigencia de su puesto de trabajo, la dinámica cotidiana se ha reorganizado, en función de la carencia de personal, de manera tal que todos los trabajadores tienen influencia educativa directa sobre los menores. Directivos y trabajadores de estas instituciones reconocen como condiciones actuales del contexto laboral y social que inciden negativamente en dicha carencia la ausencia de personal calificado optando por los puestos laborales de la institución, fenómeno asociado a la baja remuneración y el escaso reconocimiento social. Fernández y Fuertes (2000) describen una realidad semejante con referencia a los centros de acogimiento residencial en el contexto internacional. Como consecuencia inmediata ingresan al centro trabajadores que no poseen una formación inicial en correspondencia con las condiciones y exigencias de los puestos laborales, independientemente de que no existe una modalidad de formación de pregrado que contenga conocimientos declarativos y procedimentales ajustados a las características de un Hogar de Menores sin Amparo Familiar. La capacitación no posee un carácter sistemático. Estudios precedentes desarrollados en los hogares de Santa Clara reflejan en sus resultados y recomendaciones la necesidad de preparación del personal con funciones educativas, habiendo indagado en profundidad en las características del contexto y en las necesidades de los menores acogidos. (Castro y Guerra, 2013; Artiles, de Armas y López, 2013; Fernández, Pérez y Guerra, 2013).

En atención a las necesidades expresadas por los agentes educativos para el desempeño de sus funciones, concebidas en vínculo con las necesidades de los menores, se diseña el siguiente Programa Psicoeducativo.

Objetivo General:

Contribuir con la preparación psicopedagógica de los agentes educativos que laboran en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar para mejorar el desempeño de sus funciones educativas.

Objetivos Específicos:

- Sensibilizar a los agentes educativos con las necesidades asociadas al desempeño de su función educativa, a partir de la expresión de sus vivencias, para promover mayores niveles de conocimiento de su realidad.

- Reflexionar sobre las prácticas educativas cotidianas, de un modo crítico, para identificar sus limitaciones y potencialidades.

- Fomentar en los agentes educativos mayores niveles de conocimientos declarativos y procedimentales en correspondencia con las necesidades formativas diagnosticadas.

- Proporcionar herramientas de trabajo educativo, a través de la selección y elaboración de materiales complementarios, para contribuir con la preparación psicopedagógica de los agentes educativos.

Alcance

En el presente estudio se diseña la propuesta cuya primera implementación se proyecta a futuro. Esta primera implementación correrá a cargo del investigador. Por las características del contexto y del programa, se pretende que se convierta en herramienta de trabajo metodológico, razón por la cual se incluye al personal de los hogares con mayor calificación como potencial coordinador de las ediciones del programa una vez que el investigador abandone el campo, y en correspondencia con las necesidades de la institución.

Beneficiarios

Beneficiarios Directos:

- Auxiliares Pedagógicas y Asistentes Generales de Servicios, personal que desempeña funciones educativas en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.

- Director, Subdirector y Trabajador Social participan en atención a las exigencias propias de su rol de supervisión, asesoramiento y control de las actividades. Se toma en consideración la dinámica de trabajo cotidiano de los hogares anteriormente descrita, por cuyas características también este personal tiene incidencia educativa en los menores. Son beneficiarios directos además en coherencia con la intención de que se adiestren en el conocimiento del programa y puedan desempeñarse con posterioridad como coordinadores en las ediciones del programa una vez que el investigador abandone el campo.

Beneficiarios indirectos: Los niños y adolescentes acogidos en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar constituyen beneficiarios indirectos desde una doble perspectiva: en primer término las necesidades formativas del personal se conciben en vínculo estrecho con sus necesidades. La mejora en el desempeño de las funciones educativas del personal se revierte directamente en la atención que los niños y adolescentes recibirán.

Límites

De espacio: El Programa ha sido concebido para ser desarrollado en los Hogares para Menores sin Amparo Familiar.

De tiempo: Se emplea una metodología de trabajo grupal. Puede ser implementado a partir de la conformación inicial del grupo y su duración dependerá de la variante acordada con los sujetos participantes.

El diseño propuesto se estructura en dos módulos o momentos. Cuenta con un total de dieciocho (18) sesiones las cuales se componen, generalmente, de tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. Para la elaboración de las sesiones se realiza un proceso de selección de técnicas de animación o caldeamiento, de reflexión, de evaluación y cierre. Se requiere una planificación flexible, la elaboración materiales complementarios y el cumplimiento de los requisitos del trabajo grupal, en particular de aquellas reglas y normas acordadas en la sesión inicial.

- Duración máxima: 9 semanas con dos frecuencia semanales
- Duración mínima: 6 semanas con tres frecuencias semanales
- Duración de las sesiones: entre 60 y 90 minutos

Recursos

Materiales: Constituyen aquellos recursos materiales requeridos para la realización de las actividades comprendidas en el Programa. Su selección se ha realizado tomando en consideración un costo mínimo de recursos materiales.

- Papelógrafos
- Local con adecuadas condiciones de iluminación, ventilación y con la cantidad de sillas necesarias de acuerdo al tamaño del grupo
- Computadora para la proyección de videos y la reproducción de música y consulta de materiales digitalizados
- Papel y lápiz

Humanos: Se distingue como recurso humano principal el coordinador. Se requiere de dos profesionales que conformarán el equipo de trabajo. Ambos deben tener formación en Psicología o Psicopedagogía y conocimientos básicos en técnicas grupales.

Rol del Coordinador

Durante este proceso interventivo el coordinador actúa como mediador no directivo, favoreciendo el intercambio entre los participantes y el desarrollo de recursos tanto personales como grupales. Además se desempeña como un facilitador de información. Promueve el desarrollo de nuevas alternativas para hacer más efectiva la labor de los agentes educativos en el

desarrollo de los niños y adolescentes. Estimula la libre participación y las construcciones subjetivas de manera cooperativa y colaborativa.

Variables contextuales para la aplicación del Programa

Para la aplicación del Programa de manera efectiva se requiere una serie de condiciones mínimas, entre las que se destacan:

- Se procede desde la concepción del trabajo en grupo, el cual se conforma entre 12 y 15 sujetos. La vía para la conformación del mismo proviene de la negociación con la entidad para el inicio de la aplicación. Pudiera ser necesaria la conformación de más de un grupo en dependencia de los horarios de trabajo de los agentes educativos y de las características de la población acogida en cada hogar.

- Disponibilidad de tiempo tanto del profesional que desarrolle el rol de coordinador como de los beneficiarios del Programa para garantizar cumplir con la planificación de las sesiones sin interferir con las exigencias laborales.

- Disponer de un local adecuado para el tamaño del grupo con apropiadas condiciones de ambientación y privacidad.

- Deberán considerarse las exigencias del trabajo grupal en cuanto a la negociación de las expectativas, conciliación de las normas de trabajo en grupo. Resulta imprescindible la estimulación de un clima favorable que propicie interacciones enriquecedoras entre los miembros del grupo, así como con el propio coordinador.

- Tanto el coordinador principal como el auxiliar deberán desarrollar un trabajo en equipo como requisito para lograr la fluidez de las sesiones así como la evaluación de las sesiones y del progreso del Programa.

Fundamentos Teórico-Metodológicos

Se asumen los principios del enfoque histórico cultural y el aprendizaje desarrollador:

- La conciencia (y la vida psíquica en su conjunto) se forma, se desarrolla y se manifiesta dentro de la actividad.

- La actividad humana solo puede ser transformadora y mediatizada en condiciones de relación social.

- Ley de la doble formación: *“Cada función mental superior, primero es social, es decir primero es interpsicológica y después es individual, personal, intrapsicológica”* (Vygotski, 1987).

- La cultura es la que nos proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura nos dice qué pensar y cómo pensar; nos ofrece el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento, por esta razón, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es mediado. Así, signo y herramienta resultan imprescindibles para el desarrollo de la misma condición humana y su analogía básica descansa "*en la función mediadora que caracteriza a ambas*". (Vygotski, 1987)

- La Zona de Desarrollo Potencial (ZDP) se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotski, 1987).

- Se reconoce entonces, siguiendo a Vygotski, que una educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante del mismo – guiando, orientando, estimulando. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo o potencial, y por lo tanto, los progresivos niveles de desarrollo del sujeto. “La educación desarrolladora promueve y potencia aprendizajes desarrolladores (Castellanos, Castellanos, Llivina, y Silverio, 2001, p.27).

- Se entiende por Aprendizaje desarrollador aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. (Castellanos, Castellanos, Llivina, y Silverio, 2001, p.42)

- La intervención psicoeducativa es un “*sistema de influencias educativas coherentemente organizadas y que se aplica con la finalidad de desarrollar los propios recursos y la autoayuda de los educandos*” (Bassedas, Louro, y Fernández citado en Colunga, 2000, p.35).

- Según Velázquez de Medrano (1998; citado en González-Aramayo, 2010 p.36) un programa de orientación es un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la intervención psicopedagógica comprensiva orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo o de asesoramiento detectadas en los distintos destinatarios de dicha intervención.

- Se concibe al grupo como un medio para alcanzar un fin, en este caso en particular como un dispositivo o instrumento para lograr el cambio (Pichón-Riviére, 1980; citado en Calviño, 1996).

3.3.1 Estructuración Metodológica. Sistema de actividades por sesiones

Módulo I

Sesión 1: “¿Qué nos condujo hasta aquí?”

Tema: Las necesidades formativas percibidas por los agentes educativos que laboran en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.

Objetivos de la sesión:

- Sensibilizar a los agentes educativos con sus necesidades formativas
- Presentar el Programa Psicoeducativo diseñado con el cual se pretende contribuir a la formación psicopedagógica de los agentes educativos
- Crear las normas del trabajo grupal

Técnica de presentación: El regalo de la alegría

Objetivo:

- Propiciar un mayor conocimiento entre los miembros del grupo.
- Establecer niveles de empatía del facilitador con el grupo minimizando las tensiones generadas por el inicio de la experiencia.
- Promover un clima de confianza favorable para el desempeño efectivo de la sesión.

Procedimiento: Se les indica a los participantes que tendrán la posibilidad de hacer un regalo que alegre a diferentes personas del grupo. Importa más que la economía la intención. Son presentes ideales y satisfacen necesidades espirituales de las personas que lo van a recibir. Cada uno recibirá un conjunto de boletas donde escribirá en qué consiste su regalo y por fuera pondrá el destinatario, si lo estima conveniente se identificará poniendo su nombre al final del texto que señale el regalo. Se pueden enviar regalos a cuantos se desee en el grupo; se irán colocando encima de una mesa preparada para esto. Cuando todos hayan terminado de preparar y enviar sus regalos se podrán recoger individualmente. Entonces cada cual se sienta a revisar sus mensajes. Si alguien lo desea puede hacer públicos sus obsequios. Duración: 15-20 minutos

Materiales: Papel y lápiz.

Técnica central: Coloquio

Objetivos:

- Informar acerca de los resultados de la fase de diagnóstico de las necesidades formativas del personal.

- Promover el debate grupal en torno a las necesidades formativas diagnosticadas.
- Presentar el Programa Psicoeducativo diseñado.

Procedimiento:

- Primer momento: Mediante un material digital (presentación PowerPoint), previamente elaborado por el coordinador, se les presenta a los participantes los resultados de la fase diagnóstica de la investigación. Conjuntamente se exponen los resultados de investigaciones precedentes en el contexto que resulten de utilidad para argumentar la problemática.

- Segundo momento: Se les muestra a los participantes el Programa Psicoeducativo diseñado. En este momento el coordinador debe mostrarse abierto a la incorporación de nuevas temáticas que emerjan como necesidades del grupo.

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint.

Técnica de cierre: Temores y Esperanzas.

Objetivo:

- Clarificar las expectativas de los participantes en relación al proceso interventivo.

Procedimiento: Se divide al grupo en dos subgrupos, se le entrega a cada participante una hoja de papel y se designa un secretario para que recoja toda la información. Cada miembro debe expresar sus temores y esperanzas con respecto a la intervención. En un segundo momento cada subgrupo expone el trabajo realizado y el coordinador los recoge en un papelógrafo. En el tercer momento le devuelve al grupo la información sintetizada.

Duración: 20 minutos

Materiales: Papel, lápiz, papelógrafo y plumones.

Sesión 2: “Un lugar para cada cosa, cada cosa en su lugar”

Tema: Las características del desarrollo según las diferentes etapas evolutivas.

Objetivo:

- Caracterizar las etapas evolutivas del desarrollo de la personalidad.

Por la extensión de la información a manejar no se incluye técnica de inicio.

Técnica central: Charla

Objetivo: Caracterizar las etapas evolutivas del desarrollo de la personalidad.

Procedimiento: Se emplea la técnica del coloquio para desarrollar la actividad. Para ello se presentan materiales digitales con información relevante sobre el tema. En un segundo momento el coordinador debe propiciar el debate entre los participantes. En un tercer momento se hace

entrega de un CD con bibliografía digital sobre el tema para cada institución. Esta sesión se realizará en dos momentos uno para los agentes educativos del Hogar #1, que acoge a los menores de 0 a 5 años y otro para los de los hogares #2 y #3 que acogen a los niños y adolescentes de 6 a 18 años. Duración: 45-60 minutos

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint.

Técnica de cierre: Una palabra

Objetivos:

- Obtener retroalimentación del grupo sobre el trabajo realizado.

Procedimiento: Se les pide a los participantes que expresen en una palabra como se sintieron durante la sesión. Duración: 10-15 minutos

Sesión 3: “Ante la crisis”

Tema: Las crisis en el desarrollo evolutivo.

Objetivo: Reflexionar con los participantes acerca del valor de las crisis normativas en el desarrollo evolutivo.

Técnica de Inicio: Cadena de asociaciones

Objetivos:

- Introducir el tema de la sesión.
- Facilitar la abstracción y asociación de conceptos.

Procedimiento: Se escogen palabras o conceptos claves. En plenario se les pide a los participantes que asocien con otras palabras que para ellos tiene relación. En orden, uno por uno van diciendo con qué la relacionan. El facilitador o un registrador designado previamente, van anotando las diferentes relaciones que los participantes han dado y luego se discute por qué se ha relacionado esa palabra con las otras. Duración: 15-20 minutos

Materiales: Papel y lápiz.

Técnica Central: Coloquio

Objetivo: Caracterizar las crisis normativas del desarrollo.

Procedimiento: Esta técnica consta de dos momentos esencialmente. En un primer momento el coordinador presenta información relevante sobre el tema a los participantes a través de la proyección de un material audiovisual y una presentación PowerPoint. Seguidamente se promueve el debate grupal. Con los trabajadores del Hogar #1 se enfatiza en la crisis de los tres

años y con los Hogares #2 y #3 en la crisis de los siete años y las características propias de la adolescencia. Duración: 45-60 minutos

Materiales: Computadora, material audiovisual, presentación en PowerPoint.

Técnica de cierre: La clínica.

Objetivos:

- Profundizar en los contenidos abordados en la sesión.
- Corroborar los aprendizajes alcanzados.

Procedimiento: Se divide al grupo en dos subgrupos de modo aleatorio. Seguidamente los miembros de cada equipo deben seleccionar un vocero. Cada equipo debe elaborar tres preguntas sobre el contenido. El coordinador debe preguntarles la respuesta para asegurarse que las preguntas estén bien elaboradas. Las preguntas se intercambiarán y el vocero del equipo contrario deberá leerlas en voz alta. Las preguntas deberán ser respondidas por el equipo contrario. El coordinador facilita la dinámica y refuerza las principales ideas. Duración: 15-20 minutos

Materiales: Papel y lápiz.

Sesión 4: "Metamorfosis"

Tema: Los cambios puberales y la sexualidad en la adolescencia

Objetivo: Describir las características de la adolescencia como etapa del desarrollo.

Participantes: agentes educativos de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar #2 y #3.

Técnica de Inicio: Puro Cuento

Objetivos:

- Determinar el conocimiento que poseen los participantes sobre el tema a abordar.
- Introducir el tema.

Procedimiento: El coordinador prepara un "cuento" o una charla, que contiene fallas en cuanto a la utilización de conceptos o interpretaciones del tema que se ha venido tratando. Luego lo lee lentamente y en voz alta. Todos los participantes están sentados. Cuando encuentran algo que es falso, se levantan. El coordinador pregunta a los que se pusieron de pie por qué creen que es falso, y también a los que se quedaron sentados por qué creen que es verdadero. Duración: 15-20 minutos.

Técnica Central: Coloquio

Objetivo: Describir las características de la adolescencia como etapa del desarrollo.

Procedimiento: Se les presentará a los participantes una presentación PowerPoint y un material audiovisual con información referente al tema a abordar. En un segundo momento se gestará un debate entre los participantes. Duración: 45 minutos.

Materiales: computadora, presentación en PowerPoint, material audiovisual

Técnica de cierre: El sumario

Objetivos:

- Recibir retroalimentación del grupo
- Evaluar la adquisición de los conocimientos

Procedimiento: Se le orienta al grupo la confección de un sumario en el cual se expongan los principales tópicos abordados durante la sesión. Duración: 10-15 minutos.

Materiales: Papel y lápiz.

Sesión 5: “De camino a la escuela...”

Tema: La necesidad de preparar al niño para enfrentar la escolarización.

Objetivo: Sensibilizar a los participantes sobre la necesidad de preparar al niño para enfrentar la escolarización.

Participantes: Agentes educativos del Hogar de Menores sin Amparo Familiar #1.

Técnica de Inicio: El abanico.

Objetivo: Explorar el nivel de conocimientos en los participantes acerca de la preparación para la escolarización.

Procedimiento: El coordinador entrega al grupo una hoja de papel en forma de abanico con tantos dobleces como participantes. Se lanza una pregunta o idea a desarrollar y se pone a circular el abanico por el grupo. Cada miembro del grupo escribirá en un doblez lo que piensa en relación al tema solicitado por el coordinador. No se puede repetir lo escrito con anterioridad. Al finalizar el recorrido del abanico se abre y se expone el contenido. Al cerrarse el debate sucede lo mismo con el abanico. Duración: 15-20 minutos.

Materiales: Papel y lápiz.

Técnica Central: Debate Grupal

Objetivo: Reflexionar sobre de la necesidad de preparar al niño para enfrentar la escolarización.

Procedimiento: El coordinador presenta al grupo materiales digitales que confeccionará previamente. Seguidamente se gestará el debate entre los participantes. Duración: 45 minutos.

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint, folletos.

Técnica de cierre: La rejilla

Objetivos:

- Analizar y resumir información de manera colectiva.
- Indagar en el nivel de conocimiento alcanzado por los participantes.

Procedimiento: Dividir al grupo en subgrupos. El coordinador entrega a cada uno una hoja de papel en la cual deben quedar plasmadas las principales ideas expuestas durante la sesión. En un segundo momento se intercambian los participantes de los grupos de modo que se contraste el trabajo realizado. En un tercer momento se expone en plenario el trabajo realizado. La discusión debe ser guiada por el coordinador quien estimulará el trabajo de grupo y las reflexiones profundas sobre el tema. Este debe ir resumiendo las ideas en un papelógrafo u otro medio para que quede como memoria gráfica para el grupo. Duración: 20 minutos.

Materiales: Papel, lápiz, papelógrafo, plumones.

Sesión 6: “Desviaciones en el desarrollo durante las primeras etapas de la vida.”

Tema: Las patologías frecuentes en el desarrollo infanto-juvenil.

Objetivo: Caracterizar las patologías más frecuentes del desarrollo infanto-juvenil.

Procedimiento: El coordinador expondrá a los participantes las principales manifestación clínicas de los trastornos del desarrollo en la etapa infanto-juvenil a través de una presentación en PowerPoint. Como parte de esta actividad se les entregará para uso en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar los manuales clasificatorios vigentes el DSM-V y el CIE-10.

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint, manuales clasificatorios en formato digital.

Sesión 7: “Apego”

Tema: Las relaciones que se establecen entre los agentes educativos y los menores en acogida.

Objetivo: Reflexionar sobre las relaciones afectivas que se establecen entre los agentes educativos y los menores en acogida.

Técnica de Inicio: Pinocho

Objetivos:

- Motivar a los miembros del grupo.
- Crear un ambiente favorable y empático.

Procedimiento: Se les explica a los miembros del grupo que Pinocho, el personaje del cuento, se ha percatado de que con la madera de la nariz puede montar un negocio y así lo ha hecho; pero llegó el momento en que se le acabaron las mentiras. Nuestro propósito es ayudar a Pinocho a mantenerse produciendo madera para su empresa, por lo que cada uno debe aportar una mentira. Duración: 10-15 minutos

Técnica Central: Coloquio

Objetivo: Reflexionar con los participantes acerca del manejo de las relaciones de apego que se dan en el hogar.

Procedimiento: Esta técnica consta de dos momentos esencialmente. En un primer momento el coordinador presenta información a los participantes. Seguidamente se continúa con un debate grupal. Duración: 45 minutos.

Materiales: Computadora, materiales en formato digital.

Técnica de cierre: Positivo, Negativo e Interesante (PNI)

Objetivo: Evaluar parcialmente el programa.

Procedimiento: Se le pide a los participantes que de modo anónimo plasmen por escrito lo positivo, negativo e interesante de la experiencia que están vivenciando. Duración: 10 minutos

Sesión 8: “Buscar juntos un camino.”

Tema: Los proyectos de vida de los menores en acogimiento residencial en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar en Santa Clara.

Objetivos:

- Ofrecer información acerca de las características de los proyectos de vida de los adolescentes institucionalizados en los hogares.
- Reflexionar sobre la necesidad de la orientación vocacional en los menores institucionalizados.
- Proporcionar información acerca de la orientación vocacional.

Técnica de Inicio: Lluvia de ideas.

Objetivo:

- Determinar el nivel de conocimiento de los participantes acerca de los proyectos de vida y la orientación vocacional.
- Introducir el tema de la sesión.

Procedimiento: El coordinador presenta a los participantes un papelógrafo con los términos “Proyecto de Vida” y “Orientación vocacional” y ellos deben expresar las ideas que esto les suscite. Duración: 15 minutos.

Materiales: Papelógrafo y plumones.

Técnica Central: Coloquio.

Objetivo: Promover la reflexión de los participantes acerca de los proyectos de vida de los adolescentes que conviven en los hogares.

Procedimiento: Esta técnica consta de dos momentos esencialmente. En un primer momento el coordinador presenta información a los participantes sobre los resultados de investigaciones en el contexto acerca de los proyectos de vida de los menores en acogimiento en los Hogares de Amparo Familiar en Santa Clara. Seguidamente se continúa con un debate grupal. Duración: 45 minutos.

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint, materiales digitalizados.

Técnica de cierre: Buscando la utilidad

Objetivos:

- Profundizar en la temática abordada
- Recibir retroalimentación del grupo sobre la sesión realizada

Procedimiento: Se divide al grupo en dúos. El coordinador entrega al grupo una hoja de papel por dúo. En esta aparece una pregunta y dos columnas y cada equipo escribe dos respuestas, una por columna. Las hojas se pasan hasta que cada dúo haya respondido todas. En un segundo momento cada dúo lee delante del grupo su pregunta original y todas las respuestas.

Duración: 15-20 minutos.

Materiales: Papel y lápiz.

Sesión 9: “Primeros pasos”

Tema: El proceso de adaptación de los menores a la institucionalización.

Objetivo: Reflexionar sobre las particularidades del proceso de adaptación de los menores a los hogares.

Técnica de Inicio: El afiche.

Objetivos:

- Motivar al grupo para el desarrollo de la sesión.
- Introducir el tema.

Procedimiento: Primeramente se les pide a los participantes que expresen verbalmente su opinión acerca del tema que se trabaja. Puede realizarse a través de una lluvia de ideas. Posteriormente se les plantea a los participantes que deberán representar las opiniones anteriores en un afiche, a través de símbolos. Para ello pueden utilizar recortes de periódicos o revistas, papeles de colores o simplemente dibujar sobre el papel o cartulina. Luego el coordinador promueve un debate sobre el trabajo realizado. Duración: 20 minutos.

Materiales: Recortes de periódicos o revistas, papeles de colores, papel, cartulina, lápices, lápices de colores, crayolas, plumones.

Técnica Central: Coloquio

Objetivo: Reflexionar sobre las particularidades del proceso de adaptación.

Procedimiento: Esta técnica consta de dos momentos esencialmente. En un primer momento el coordinador presenta información a los participantes. Seguidamente se continúa con un debate grupal. Duración: 35-40 minutos.

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint, materiales digitalizados.

Técnica de cierre: Las estrellas

Objetivo: Evaluar parcialmente el proceso de intervención.

Procedimiento: Se les indica a los participantes que de forma anónima le asignen estrellas (de una hasta cinco) a las sesiones de trabajo realizadas. Duración: 10 minutos.

Materiales: Papel y lápiz.

Sesión 10: “El camino recorrido...”

Objetivo: Realizar una evaluación parcial del proceso de intervención.

Técnica de Inicio: ¿Adivina quién?

Objetivos:

- Motivar al grupo para la sesión.
- Promover la participación activa de los miembros del grupo.

Procedimiento: Se le pide a un miembro del grupo que salga del aula. Entonces se les indica a los demás miembros que escriban en un papelógrafo alguna cosa que quisieran decir a la persona que está fuera. Escriben todos los que quieran y pueden hacer cualquier referencia. Cuando todos los que deseen hayan escrito se le pide al que está fuera que entre. Se inicia una discusión dirigida a averiguar quién escribió cada idea argumentando las suposiciones. Duración: 15 minutos.

Materiales: Papelógrafo, plumones.

Técnica central: Las tres sillas

Objetivos:

- Valorar los resultados del trabajo en el grupo.
- Obtener información acerca del nivel de satisfacción de los miembros del grupo con el Programa Psicoeducativo.

Procedimiento: Se colocan tres sillas en el centro de un círculo donde estarán situados todos los integrantes del grupo. Cada silla tiene una indicación con un cartel: “¿Cómo llegué?, ¿Cómo me sentí?, ¿Cómo me voy?”. Se le orienta al grupo que cada uno de sus miembros debe ir pasando por cada silla y una vez sentado en la misma expresar sus criterios al respecto. Siempre se debe comenzar por la silla que está identificada con el letrero que dice, ¿cómo llegué?, después en la que dice ¿cómo me sentí? y por último ¿cómo me voy? El coordinador deberá recoger en un papelógrafo la información ofrecida por los participantes.

Materiales: Papelógrafo, plumones.

Técnica de cierre: Me voy de viaje

Objetivo: Estimular la cohesión grupal.

Procedimiento: Todos se sentarán en un círculo. Se comenzará diciendo: “me voy de viaje y me llevo un abrazo”, y abraza a la persona a su derecha. Entonces, esa persona tiene que decir: “me voy de viaje y me llevo una palmada en la espalda”, y le da a la persona a su derecha un abrazo y una palmada en la espalda. Cada persona repite lo que se ha dicho y añade una nueva acción a la lista. Continuará hasta que todos hayan tenido su turno. Duración 10-15 minutos.

Segundo Módulo:

Sesión 1: “Otra mirada...”

Tema: Las necesidades formativas no percibidas por los agentes educativos.

Objetivo: Sensibilizar a los agentes educativos con las necesidades formativas no percibidas.

Procedimiento: Se emplea la charla como técnica central. Se exponen los resultados del diagnóstico de necesidades realizado. En un segundo momento el coordinador promueve el debate grupal. Duración: 35-40 minutos.

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint

Técnica de cierre: Una palabra

Objetivos:

- Obtener retroalimentación del grupo sobre el trabajo realizado.

Procedimiento: Se les pide a los participantes que expresen en una palabra como se sintieron durante la sesión. Duración: 10-15 minutos

Sesión 2: “ComunicArte”

Tema: Los estilos comunicativos de los agentes educativos.

Objetivos:

- Analizar los conocimientos que poseen los agentes educativos sobre los estilos comunicativos.
- Modelar alternativas asertivas para desarrollar las prácticas comunicativas cotidianas.

Técnica de Inicio: Se murió Chicho.

Objetivos:

- Estimular la disposición del grupo para participar de la sesión.
- Introducir el tema a abordar.

Procedimiento: Se colocan todos los participantes en círculo. Un participante inicia la rueda diciéndole al que tiene a su derecha "Se murió Chicho"; por ejemplo con tristeza, llorando y haciendo gestos exagerados. El que recibe la noticia debe asumir la misma actitud que el que la dice. Cada participante, luego de recibir la noticia y asumir la actitud del que se la dijo, cambia de actitud (asustada, nerviosa, borracha, alegre) al pasar la noticia al que le sigue hasta que termine la rueda. Duración: 15 minutos

Técnica Central: El espejo

Objetivo: Promover en los participantes una comunicación asertiva.

Procedimiento: Se divide al grupo en parejas. El coordinador lleva elaboradas tarjetas con situaciones a dramatizar. Cada pareja selecciona una tarjeta. Se les ofrece un tiempo para que se prepare la dramatización, la cual posee como característica distintiva la imitación por parte de uno de los miembros de la pareja las expresiones verbales y extraverbales del otro (rol protagonista). Al final de cada una el grupo emite sus valoraciones sobre lo vivenciado. El coordinador guía el debate hacia reflexiones profundas sobre el tema. Duración: 45 minutos.

Materiales: Tarjetas con situaciones para dramatizar.

Técnica de cierre: Rebobinando y ajuste.

Objetivo: Obtener retroalimentación acerca de los aprendizajes alcanzados.

Procedimiento: Se le orienta al grupo que construya una situación cotidiana en la cual se establezcan interacciones entre el personal y los menores. Seguidamente se divide al grupo en dos subgrupos. Luego se le indica al primer subgrupo que dramatice la situación utilizando los comportamientos habituales. Un segundo subgrupo debe escenificar a partir de los aspectos debatidos durante la sesión. Duración: 20 minutos

Sesión 3: “Educar en y para la convivencia”

Objetivos:

- Analizar los conocimientos que poseen los agentes educativos sobre la educación para la convivencia en el contexto de los hogares.
- Analizar los resultados del estudio de convivencia realizado en el contexto de los hogares.
- Presentar a los agentes educativos la Guía psicoeducativa Educar en y para la convivencia, una herramienta de trabajo para la gestión de una convivencia armónica.

Procedimiento: El coordinador comienza recapitulando los contenidos abordados en los últimos dos encuentros, para ello se apoyará en un papelógrafo que llevará previamente elaborado. En un segundo momento presentará a los participantes elementos a tener cuenta para la gestión de la convivencia y resultados del estudio de convivencia realizado en el contexto de los hogares. Como cierre de la actividad se les presentará una Guía Psicoeducativa elaborada para la gestión de la convivencia en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar en Santa Clara (Ver Anexo # 15), la cual servirá como una herramienta de trabajo. Duración: 45-60 minutos.

Materiales: Papelógrafo, computadora, presentación en PowerPoint, Guía psicoeducativa impresa y en formato digital.

Sesión 4: “¿Cuándo educamos?” (I)

Tema: Los estilos educativos

Objetivos:

- Promover la reflexión en torno a la necesidad de asumir estilos educativos democráticos.

Técnica de Inicio: A vuelta de correo

Objetivos:

- Estimular la disposición del grupo para participar en la sesión.

- Introducir el tema a abordar.

Procedimiento: Se dividirá al grupo en dos subgrupos. El coordinador expone a los participantes: “*Imaginen que son periodistas y que trabajan en un periódico, su sección se llama A vuelta de correo. Su principal objetivo será el de dar respuestas a las situaciones que envían sus lectores, en este caso el otro equipo*”. Las situaciones que se elaboren en los equipos deben ser cotidianas en la dinámica de las instituciones e involucrar problemáticas relacionadas con los estilos educativos. Duración: 20-25 minutos.

Materiales: Papel y lápiz.

Técnica Central: Juego de Roles

Objetivo: Reflexionar sobre las relaciones que se establecen entre los agentes educativos y los menores en acogimiento.

Procedimiento: Se divide el grupo en dos subgrupos. Se les entrega a ambos una situación ficticia que deberán dramatizar. Se les orienta a los subgrupos que ambos interpretarán los roles principales de la situación, es decir, mientras unos asumen el rol de agente educativo el otro subgrupo estará asumiendo el rol de niño o adolescente, luego se intercambian los roles. El coordinador deberá dar un tiempo para que los participantes construyan los personajes y se preparen para la dramatización. El debate se realizará a partir de las experiencias vivenciadas. Duración 45 minutos.

Técnica de cierre: La noticia

Objetivos:

- Reflexionar sobre los tópicos abordados durante el desarrollo de la sesión.
- Sintetizar los contenidos más importantes.
- Obtener retroalimentación del grupo sobre el desarrollo de la sesión.

Procedimiento: Se les pide a los participantes que imaginen que son periodistas. Partiendo de los contenidos expuestos deberán que crear una noticia. Los participantes tendrán la posibilidad de escoger el tipo de prensa (gráfica, radial, televisiva). Como cierre el coordinador expone en un papelógrafo los aspectos más destacados por los participantes. Duración: 15 minutos.

Materiales: Papelógrafo y plumones.

Sesión 5: “¿Cuándo educamos?” (II)

Tema: Los métodos educativos

Objetivo: Analizar el conocimiento que poseen los agentes educativos sobre los métodos educativos.

Procedimiento: A través de una presentación en PowerPoint se les presenta información relevante sobre el tema. En un segundo momento el coordinador promueve el debate sobre las prácticas cotidianas. Al cierre del encuentro se proporcionan materiales en formato digital sobre el tema abordado.

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint, materiales en formato digital acerca de los métodos educativos.

Sesión 6: “¿Cómo lo harías?”

Tema: La orientación vocacional como componente de la construcción del proyecto de vida en la población en acogimiento residencial.

Objetivo: Instruir a los agentes educativos para la realización de la orientación vocacional.

Procedimiento: Se les imparte a los participantes contenidos acerca de la orientación vocacional. Además se les presentan técnicas de trabajo grupal para la realización de actividades con los menores. Se les ofrecerá a las instituciones materiales digitales para facilitar la realización de esta tarea. Duración: 40-60 minutos.

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint, materiales en formato digital acerca de la orientación vocacional.

Sesión 7: “He sacado del baúl...”

Objetivo: Ofrecer a los agentes educativos herramientas de trabajo para el fortalecimiento del currículum educativo de los hogares y la potenciación del estudio independiente.

Procedimiento: Se les presenta a los participantes una Guía Psicoeducativa para potenciar el Estudio Independiente (Ver Anexo #16) y un Sistema de Actividades para el fortalecimiento del Currículum Educativo (Ver Anexo # 17). Ambas son herramientas de trabajo diseñadas en el contexto de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara. Una vez concluida la presentación el coordinador promueve el debate hacia la valoración sobre las posibilidades del personal de implementar estos instrumentos. Duración.45-60 minutos.

Materiales: Computadora, presentación en PowerPoint, Guía Psicoeducativa para potenciar el Estudio Independiente y Sistema de Actividades para el fortalecimiento del Currículum Educativo impresos y en formato digital.

Sesión 8: “Al final de una largo camino...”

Objetivos:

- Evaluar la intervención psicoeducativa realizada desde la perspectiva de los participantes.

Técnica de Inicio: Recuerdo que...

Objetivos:

- Propiciar un clima favorable para el trabajo grupal.
- Introducir el tema de la sesión.

Procedimiento: Se disponen las sillas en el local en forma de círculo. Uno de los participantes le recuerda al grupo un suceso acontecido durante el proceso interventivo. Para conducir la técnica se recomienda sea el coordinador quien inicie la actividad. El resto de los participantes continúan manifestando lo que cada uno espontáneamente logra recordar de las experiencias vividas. Duración: 15 minutos.

Técnica Central: El marciano

Objetivos:

- Evaluar el logro de los objetivos del Programa.

Procedimiento: Se divide el grupo en dos equipos, tratando que exista una distribución equitativa. Se les orienta a los participantes la consigna siguiente: *Vamos a imaginar que a la tierra llega un marciano que quiere estar informado sobre el Programa Psicoeducativo para contribuir al mejor desempeño de las funciones educativas del personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara y al llegar al lugar se encuentra con ustedes y les pide que le cuenten todo lo que saben y sienten respecto a lo que están vivenciando.* El marciano, que es el coordinador del grupo, va a preguntarle todas las dudas que él tiene y ustedes gentilmente le van a responder.

El marciano no debe enjuiciar o valorar los criterios, pues se supone que él no sabe nada y viene a informarse a la tierra. Deberá ir registrando toda la información que le ofrecen, para lo cual debe esgrimir algún pretexto a tono con la situación, por ejemplo: *Queridos terrícolas, a mí no se me puede olvidar nada, tengo que informar lo que conocí aquí al resto de los marcianos, entonces utilizaré mi diario de viaje, ¿ustedes me lo permiten, verdad?*

Esta evaluación se lleva a cabo al finalizar la intervención, empleando para ello una modalidad de evaluación similar a la de las anteriores sesiones de trabajo, donde tiene mayor significación la valoración que realiza el agente educativo de la experiencia y de su aprendizaje.

Por ello se privilegia que el propio sujeto ofrezca valoraciones respecto a la calidad y aprendizaje generado, que garantiza en alguna medida la efectividad del Programa. Duración: 35-40 minutos.

Técnica de cierre: Continuación.

Objetivos:

- Retroalimentar al grupo de lo ocurrido durante la sesión.
- Identificar emociones asociadas a la intervención realizada.
- Cerrar el proceso de intervención.

Procedimiento: Después de concluido el trabajo en equipo se pasa al cierre, el cual consta de dos momentos: uno en el que el marciano describe al grupo la información que recibió, el resultado de su visita, alguna insatisfacción o carencia de información que aún tiene y que el grupo pudiera ofrecerle y ayudarlo. En un segundo momento, los miembros del equipo deben exponer ante el grupo cómo se sintieron al tener que aportar sus vivencias. Duración: 15-20 minutos.

3.4 Evaluación del Programa según el Criterio de Expertos

A los expertos se les entrega un resumen del Programa y un cuestionario (Ver anexo #11), que contiene los indicadores establecidos para evaluar la propuesta, los cuales aparecen a continuación:

Indicador 1: Pertinencia

Indicador 2: Aplicabilidad

Indicador 3 Suficiencia

Indicador 4 Viabilidad

Indicador 5: Grado de generalización

Indicador 6: Novedad y originalidad

Indicador 7: Validez

Indicador 8: Fundamentos teóricos

Indicador 9: Fundamentos metodológicos

Indicador 10: Calidad del objetivo general

Indicador 11: Concordancia entre los objetivos y las sesiones

Indicador 12: Estructuración de las sesiones

Indicador 13: Concordancia entre las técnicas empleadas y los objetivos

Las valoraciones de los expertos son procesadas por el software PROCE-SA_CE (2013) adjunto a los trabajos desarrollados por Crespo (2013).

El primer resultado importante de este procesamiento es el nivel de concordancia de los expertos, como se muestra en la tabla 1 del anexo 17, con él se constata que se rechaza la hipótesis nula (H_0) de que no existe comunidad de preferencia entre los expertos para un nivel de significación de 0,001, lo que garantiza con un 99 % de confiabilidad que es posible hacer valoraciones a partir del consenso de los expertos.

El análisis de frecuencias que se muestra en el gráfico 1 del anexo 17 evidencia que no existe una prevalencia de las valoraciones en general sino por indicadores, así, mientras en los indicadores 1, 2, 5, 6, 9 y 11 prevalece el criterio de MUY ADECUADO en el 3, 4 y 8 prevalece el BASTANTE ADECUADO, los indicadores 12 y 13 obtuvieron las calificaciones de ADECUADO aunque existe un predominio de las valoraciones de MUY ADECUADO y ADECUADO.

Los resultados finales del consenso basado en el modelo sustentado en la lógica difusa por haberse consultado menos de 30 expertos (Crespo 2013) se muestran en la tabla 2 del anexo 18. Los criterios de los expertos se concretan en un consenso de MUY ADECUADO Y BASTANTE ADECUADO en todos los indicadores.

La gráfica de índices¹ por indicadores (Ver anexo 18, gráfico 2) es más esclarecedora y en ella se evidencia que:

- Los índices de los indicadores varían entre 0,82 y 0,98, los que se corresponde con las valoraciones antes realizadas. Los ítems que tienen índices mayores a 0,9 se clasifican como muy adecuados y aquellos que tiene índices entre 0,8 y 0,9 se clasifican como bastante adecuados.

- Los indicadores de más alta valoración son los números 1, 2 y 6 relacionados con la pertinencia, aplicabilidad y novedad y originalidad de la propuesta. Los expertos valoran que la propuesta es pertinente ya que propone una alternativa a la problemática que se presenta en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar, a partir de las necesidades existentes.

¹ El índice por indicadores se obtiene de dividir la suma de los valores correspondientes a las valoraciones dadas por los expertos entre el máximo valor posible a alcanzar (50 en este caso dado que al tener 10 expertos y ser 5 el valor asignado al mayor valor de escala (muy adecuado) se tiene: $10 \times 5 = 50$) este indicador tiene la ventaja de dar siempre un valor entre cero y uno y por tanto fácil de representar y visualizar como indicador de la valoración dada por los expertos.

- En cuanto a la aplicabilidad consideran la necesidad de una correcta planificación de las sesiones del programa por los directivos de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar con el fin de contribuir a la preparación psicopedagógica de los agentes educativos, lo que redundaría en las posibilidades reales de implementación práctica del programa.

- Resulta positiva la valoración de los expertos en cuanto a la novedad y originalidad del programa, considerando pertinentes los temas seleccionados y el empleo de una metodología de trabajo grupal.

- Los indicadores de más bajo valor relativo son el 3, 12 y el 13 relacionados con la suficiencia, la estructuración de las sesiones y la concordancia entre las técnicas empleadas y los objetivos. En cuanto a la suficiencia los expertos han valorado la necesidad de evaluar el comportamiento sistémico de las necesidades con el fin de incorporar nuevas sesiones de trabajo si se hace necesario, a partir de las experiencias de la implementación, aspecto que se considera acertado.

- Es válido exponer que los expertos desde las preguntas abiertas no señalan deficiencias al programa. En el caso de los indicadores 12 y 13 aparecieron valoraciones de ADECUADO.

Cuando el análisis se realiza a partir del comportamiento del índice por expertos², como muestra el gráfico 3 del anexo 18, se puede apreciar que:

- Los índices correspondientes a las valoraciones de los expertos adquieren valores entre 0,84 y 0,98; lo que se corresponde con el consenso de evaluar la propuesta entre MUY ADECUADO y ADECUADO.

Conclusiones finales:

Las valoraciones de los expertos respecto a la propuesta permiten arribar a las siguientes conclusiones:

1. El Programa presenta sus mayores fortalezas en cuanto a:
 - a. Pertinencia.
 - b. Aplicabilidad.

² El índice por experto se obtiene de dividir la suma de los valores correspondientes a las valoraciones dadas por el experto entre el máximo valor posible a alcanzar (65 en este caso dado que al tener 13 indicadores y ser 5 el valor asignado al mayor valor de escala (muy adecuado) se tiene: $13 \times 5 = 65$) este indicador tiene la ventaja de dar siempre un valor entre cero y uno y por tanto fácil de representar y visualizar como indicador de la valoración dada cada experto.

c. Novedad y originalidad.

2. No se señalan deficiencias en el programa. Se ofrecen consideraciones con respecto a: la posibilidad de incluir un encuentro para la temática de los métodos educativos, lo cual se considera ajustado. Por otra parte los expertos sugieren la necesidad de estabilizar el personal para lograr efectos a largo plazo a partir de la implementación del programa. En relación a la implementación del programa los expertos proponen valorar la propuesta con la metodóloga provincial de educación especial que atiende a los Hogares de Menores sin Amparo Familiar, pues para el curso 2017-2018 se propone una superación del personal que contempla entre sus temáticas algunas de las propuestas, además de coordinar dicha implementación en correspondencia con los espacios establecidos a partir la planificación.

Conclusiones

Conclusiones

- Los documentos vigentes que regulan y organizan el funcionamiento de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar datan de la creación de estas instituciones en el año 1984. En estos documentos se refiere que la cantidad de personal del centro debe encontrarse en relación con el número de menores acogidos en él y se aprueba una plantilla integrada por director, subdirector administrativo, trabajador social, auxiliares pedagógicas y asistentes generales de servicios. No existe profesiograma para los puestos de trabajo. Los documentos antes mencionados hacen referencia a las funciones principales. El director y las auxiliares pedagógicas son los responsables de las funciones educativas, desde lo formalmente establecido. Para estas funciones se describe un alcance centrado en el desarrollo multilateral de la personalidad de los menores. El desempeño de las funciones está mediado por el no cubrimiento de la plantilla y la carencia de personal calificado optando por los puestos, la fluctuación de personal y la superposición de funciones. La dinámica diaria de trabajo se asume a partir del esfuerzo coordinado de todos los trabajadores con independencia de la función que formalmente le corresponde desempeñar y de la capacitación que tenga a tales efectos. Los trabajadores poseen una valoración positiva de sus condiciones de trabajo, mostrando sentido de pertenencia hacia la organización y altos niveles de satisfacción laboral.

- El personal que labora en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar manifiesta un mayor nivel de reconocimiento de las necesidades formativas asociadas a la ausencia de conocimientos teóricos acerca de la población acogida y un menor nivel de reconocimiento de las relacionadas con la carencia de habilidades para el desempeño del rol. El reconocimiento de las necesidades está mediado por el estereotipo de que los trabajadores con mayor edad y experiencia laboral suplen así la ausencia de una formación inicial adecuada y la actualización de su proceso formativo. Las necesidades formativas se orientan al conocimiento de las características de las etapas del desarrollo de la personalidad, atención a las diferencias individuales, psicopatología infantil y del adolescente, manejo de la adaptación al acogimiento, de estilos educativos y comunicativos, relaciones de apego, educación sexual y para la convivencia, y atención a los aprendizajes escolares.

- En correspondencia con el diagnóstico de las necesidades formativas se diseña un Programa Psicoeducativo dirigido a contribuir con la preparación psicopedagógica de los agentes

educativos que laboran en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar para mejorar el desempeño de sus funciones educativas. El programa se estructura en dos módulos que contribuirán a sensibilizar a los agentes educativos con las necesidades asociadas al desempeño de su función educativa, a partir de la expresión de sus vivencias, para promover mayores niveles de conocimiento de su realidad. Reflexionar sobre las prácticas educativas cotidianas, de un modo crítico, para identificar sus limitaciones y potencialidades. Fomentar en los agentes educativos mayores niveles de conocimientos declarativos y procedimentales en correspondencia con las necesidades formativas diagnosticadas y proporcionar herramientas de trabajo educativo, a través de la selección y elaboración de materiales complementarios, para contribuir con la preparación psicopedagógica de los agentes educativos.

- La valoración del Programa Psicoeducativo diseñado mediante el criterio de expertos permite identificar como principales fortalezas del mismo la pertinencia, aplicabilidad novedad y originalidad. Los criterios de los expertos se concretan en un consenso de muy adecuado y bastante adecuado en todos los indicadores, excepto los indicadores 12 y 13 donde aparecieron valoraciones de adecuado. En las preguntas abiertas los expertos no señalan deficiencias al programa. Con respecto a la implementación del programa los expertos proponen valorar la propuesta con la metodóloga provincial de educación especial que atiende a los Hogares de Menores sin Amparo Familiar, pues para el curso 2017-2018 se propone una superación del personal con algunas temáticas similares.

Recomendaciones

Recomendaciones

- Implementar el Programa Psicoeducativo adecuándolo a las características y condiciones de cada Hogar de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.
- Extender el estudio realizado al resto de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de la provincia (Sagua la Grande, Santo Domingo y Manicaragua), valorando a partir del diagnóstico de las necesidades formativas, la pertinencia y aplicabilidad de la propuesta en contextos similares.
- Continuar el desarrollo de investigaciones en el contexto de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar en función de ofrecer a estas instituciones alternativas teórico-metodológicas que contribuyan a la solución de las problemáticas que se desprenden de su práctica cotidiana.
- Diseñar el sistema de gestión de recursos humanos para los Hogares de Menores sin Amparo Familiar, contemplando las políticas y los métodos de reclutamiento, selección, superación, evaluación del desempeño y estimulación.
- Valorar con las instancias decisoras la incorporación de un cargo de psicólogo a la plantilla de trabajadores de cada Hogar de Menores sin Amparo Familiar, atendiendo a la necesidad de una atención especializada y sistemática a los menores acogidos

Referencias Bibliográficas

Referencias Bibliográficas

- Aladro, M., de Armas, L., y Guerra, L. (2012). *Caracterización de los proyectos de vida de los adolescentes de los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara*. tesis de pregrado, Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas", Santa Clara, Cuba.
- Amorós, P., Palacios, J., Fuentes, N., León, E., y Mesas, A. (2003). *Familias Canguro. Una experiencia de protección a la infancia*. Barcelona: Fundación "La Caixa".
- Anguera, M. T. (1995). *Método de investigación en Psicología*. Madrid, España: Síntesis.
- Arànega, S. (2013). *De la detección de las necesidades de formación pedagógica a la elaboración de un plan de formación en la universidad*. Barcelona. España: Octoedro.
- Ares, P. (2002) *Psicología de Familia. Una aproximación a su estudio*, La Habana: Félix Varela.
- Arias, G. (s.f.). *El diagnóstico psicológico*. Conferencia. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana. La Habana. Cuba.
- Artiles, Y., de Armas, L., y López, Y. (2013). *Caracterización de la convivencia entre escolares del Hogar de Amparo Familiar No. 2 de Santa Clara*. Tesis de pregrado, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara. Cuba.
- Batista, N., y Aureoles, A. M. (2009). Adolescentes sin amparo filial: Un análisis desde la esfera afectiva. *Revista Psicología Científica.com*, 11 (17). Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/adolescentes-sin-amparo-filial>
- Bravo, A y Fernández, J. (2009). Intervención socioeducativa en acogimiento residencial. *Papeles del Psicólogo*. Recuperado de <http://www.cop.es/papeles>
- Bravo, A. y Fernández, J. (2009). Crisis y revisión del acogimiento residencial. Su papel en la protección infantil. *Papeles del Psicólogo*, 30 (1). Recuperado de <http://www.cop.es/papeles>
- Bravo, A. y Fernández, J. (2003). Las redes de apoyo social de los adolescentes acogidos en residencias de protección. Un análisis comparativo con población normativa. *Psicothema*, 15(1), 136-142. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1035.pdf>
- Bravo, M., y Pérez, V. (2016). Caracterización de la esfera socio-afectiva de preescolares sin amparo filial. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 35(3).
- Calviño, M.A. (1996). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas*. La Habana. Cuba: Pueblo y Educación.

- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M. J., y Silverio, M. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana, Cuba. Colección Proyectos.
- Castro, F. (1975). *La Historia me Absolverá*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Castro, Y., y Guerra, L. (2013). *Propuesta de actividades para el fortalecimiento del currículum educativo de los Hogares de Amparo Familiar de la ciudad de Santa Clara*. tesis de pregrado, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Chiavenato, I. (2007). *Introducción a la teoría general de la administración*. Ciudad de México. McGraw-Hill Interamericana.
- Colectivo de Autores. (2012). *Las familias cubanas en el parteaguas de dos siglos*. Ciudad de La Habana, Cuba: Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.
- Colunga, S. (2000) *Intervención Educativa destinada al incremento del autoestima en escolares con dificultades para aprender*. tesis de doctorado, Universidad de Camaguey, Cuba.
- Convención Internacional de los Derechos del Niño aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.
- Crespo, T. P. (2007). *Respuestas a 16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica*. Ciudad de México: Serie Formación continua.
- Crespo, T. P. (2009). *Métodos de la Prospectiva en la Investigación pedagógica*. La Habana: Educación Cubana.
- Crespo, T. P. (2013). MOLODI_CE_1 un modelo basado en la lógica difusa para el procesamiento de expertos en la investigación pedagógica. Ponencia presentada en el *III Taller internacional la Matemática, la Informática y la Física en el siglo XXI*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- Decreto ley 76 de fecha 20 de enero de 1984. "La adopción, los hogares de menores y las familias sustitutas". La Habana.
- Díaz, A., y Guerra, L. (2011). *Caracterización del Aprendizaje de los niños y niñas en etapa escolar de los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara*. Tesis de pregrado, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Facultad de Psicología, Santa Clara, Cuba.
- Díaz, W., López, H., Guerra, L. (2013). *Caracterización de las estrategias utilizadas para el estudio independiente por los escolares del Hogar de Amparo Filial #2 de Santa Clara*,

Cuba. Trabajo de curso no publicado, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Facultad de Psicología, Santa Clara, Cuba.

Diccionario de Ciencias de la Educación (1983). Editorial Santillana. Barcelona. España.

Domínguez, V. (2010). *Aproximación a la caracterización sociopsicológica de familias portadoras de bajo capital cultural y económico*. Tesis de Pregrado, Universidad de La Habana, Departamento de Psicología, Ciudad de La Habana, Cuba.

Estepa, P., Mayor, C., Hernández, E., Sánchez, M., Rodríguez, J., Altopiedi, M., y Torres, J. J. (2005). Las necesidades formativas docentes de los profesores universitarios. *Revista Fuentes*.

Fernández, J. (2009). Intervención psicosocial en protección a la infancia. *Papeles del Psicólogo*, 30(2), 2-3.

Fernández, J. y Bravo, A. (2003). *Análisis de tareas de los educadores en hogares de protección a la infancia*. Encuentros en psicología social, 1(3), 296-300. Recuperado de <http://www.encuentropsicología.com/pdf/6753.pdf>.

Fernández, J. y Fuertes, J. (2000). *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*. Recuperado de http://www.gifi.es/administrador/publicaciones/archives/2507_Int_acog_.pdf

Fernández, J., López, M., Montserrat, C., y Bravo, A. (2008). *El acogimiento familiar en España*. Una evaluación de resultados. Madrid: Ministerio de Educación, política social y deporte.

Fernández, J., Sainero, A., M. y Bravo, A. (2011). Salud mental de menores en acogimiento residencial. Guía para la prevención e intervención en hogares y centros de protección de la Comunidad Autónoma de Extremadura. Recuperado de: http://www.gifi.es/administrador/publicaciones/archives/120190_sal_ment_menor_

Fernández, Z., Pérez, A., y Guerra, L. (2013). *Caracterización del proceso de comunicación en los Hogares de Amparo Familiar en Santa Clara*. Trabajo de curso no publicado, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Facultad de Psicología, Santa Clara, Cuba.

González-Amarayo, A.A. (2010). Propuesta interventiva para la disminución de las manifestaciones de violencia en el colegio. Tesis de pregrado. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Facultad de Psicología, Santa Clara, Cuba.

- González, S. D. (1978). *El registro de la actividad y método directo e indirecto*. La Habana: Impresora Universitaria
- Guevara, E. L., y Ferrer, D. (2016). *Propuesta de guía psicoeducativa para la preparación sobre violencia de género de los Equipos Básicos de Salud pertenecientes al Grupo Básico de Trabajo 3 del policlínico XX Aniversario*. Tesis de maestría, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Departamento de Psicología, Santa Clara, Cuba.
- Hernández, A., González, D., y de Armas, L. (2014). *Características de la convivencia en el contexto escolar de los menores acogidos en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara*. Trabajo de Curso no publicado, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Facultad de Psicología, Santa Clara, Cuba.
- Hernández, R., Fernández, C. Baptista, C. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. Ciudad de México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, C. (2006) *Metodología de la investigación: Cuarta edición*, México: Editorial McGraw-Hill Interamericana, Editores, SA. De C.V
- Hernández, Y. y López, Y. (2008). *Niños sin amparo filial: una propuesta de intervención educativa y psicológica*. (Tesis de Licenciatura no publicada). Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Santa Clara.
- Ibarra, L (2007). *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. Ciudad de La Habana, Cuba. Editorial Félix Varela.
- Instituto Aragonés de Empleo (s.f.). *Estudio, elaboración y diseño de los métodos de evaluación en la detección de necesidades y planificación de la formación continua*. Aragón. España.
- Izquierdo, M., de Armas, L., y Guerra, L. (2012). *Programa psicoeducativo dirigido a la actividad de estudio independiente de niños acogidos en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara*. Tesis de Pregrado, Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Joftus, S. (2007). *Educating children in foster care. The McKinney-Vento and no child left behindacts*. Recuperado de <http://www.casey.org/fyi3.com/fyi3/Involved/yb/pdfs/educationStatement.pdf>
- Leal, E. (2003). *Las instituciones de menores con desventaja social en Santa Clara desde la República hasta la actualidad*. Tesis de Maestría, Santa Clara, Cuba.

- López, R., Crespo, E., Crespo, T. (2016). *Expertos y Prospectiva en la Investigación Pedagógica*. Cienfuegos: Universo Sur.
- MES (2004). Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba. Resolución No. 132/2004. La Habana.
- MINED (1984). Resolución 48, de 13 de febrero de 1984.
- MINED (s.f.). Resolución metodológica para la aplicación de la Resolución Ministerial No. 48/84. La Habana. Cuba.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2012). *Manual de acreditación y superación de programas para niñas, niños y adolescentes en el Perú*. Lima, Perú.
- Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables. (2014). *Manual de Atención Integral a niños, niñas y adolescentes en los centros de atención residencial del Inabif*. Lima, Perú.
- Nieves, Z. y Peña, I. (2009) Aplicación del análisis de contenido al diagnóstico psicológico (Artículo no publicado) Universidad de Central de las Villas. Santa Clara.
- Observatorio de Infancia (2009). La infancia en Acogimiento Residencial: una aproximación descriptiva. Recuperado de <http://www.serviciosocialescantabria.org/>
- Palacios, J., y Jiménez, J. (2007). *Acogimiento familiar en Andalucía*. Sevilla: Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/observatoriodelainfancia/OIA>.
- Pino, Y. y Probanche, L. M. (2007) Análisis histórico-jurídico de la tutela estatal a los hogares de niños, niñas y el adolescentes sin amparo filial. *Revista Historia de Holguín*. Recuperado de http://www.baibrama.cult.cu/instituciones/rhistoria/delay/N_C3_BAm_2006/06.html
- Probanche, L. y Pino, Y. (2009). Análisis Histórico-jurídico de la tutela estatal a los hogares de niños, niñas y adolescentes sin amparo filial. *Revista de Historia de Holguín*.
- Probanche, L.M y Pino, Y. (2011). Análisis Histórico-jurídico de la tutela estatal a los hogares de niños, niñas y adolescentes sin amparo filial. *Revista de Historia de Holguín*.
- Rodríguez, A., y de Armas, L. (2013). *Sistema de necesidades de los niños y adolescentes de los Hogares para Niños sin Amparo Familiar en Santa Clara*. Tesis de pegrado, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Salas, M., Fuetes, M., Bernedo, I., García, M., y Camacho, S. (2009). Acogimiento en Familia Ajena y Visitas de los Menores con sus Padres Biológicos. *Escritos de psicología*, 2(2), 35-42.

Sauto, R., Boniolo, P. y Dalle, P. (2005). *Manual de metodología*. Buenos Aires. Argentina.

CLACSO.

Unicef. (2004). *Informe Anual*. Recuperado de. <http://www.unicef.org>

Unicef. (2006). *Informe Anual*. Recuperado de. <http://www.unicef.org>

Unicef. (2013). *La situación de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado en América Latina y el Caribe*.

Unicef. (2015). *Informe Anual*. Recuperado de. <http://www.unicef.org>

Van der Ploeg, J.D., Van der Bergh, P. M., Klomp, M., Knorth, E. J. & Smit, M. (Eds.). (1992).

Vulnerable youth in residential care. Social competence, social support and social climate.

Recuperado de <http://www.fapmi.es/contenido1.asp?sec=34&pp=1>

Vigostky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.

Vizcaíno, A. (2015). *Diagnóstico e Intervención. Relación de interdependencia. Necesidades educativas y su determinación. Herramientas diagnósticas. Modelo ANISE*. Conferencia.

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Santa Clara. Cuba.

Anexos



Anexo #1: Carta de autorización para la entrada a la campo

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas

Facultad de Ciencias Sociales. Departamento Psicología

Carretera a Camajuaní Km. 5.5 Santa Clara, Villa Clara, Cuba.

A: Directoras de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar #1, 2 y 3 de la ciudad de Santa Clara

Santa Clara, marzo de 2017

“Año 59 de la Revolución”

Amparado por el convenio de colaboración entre la Universidad Central Marta Abreu de las Villas y la Dirección Provincial de Educación, firmado desde el año 2009, con una última versión en el año 2013 con cinco años de vigencia; se ha desarrollado por estudiantes y profesores de la Facultad de Psicología un Proyecto de Investigación encaminado a la intervención psicoeducativa centrada en el desarrollo personal de los niños y adolescentes de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara. El proyecto ha estado liderado por la Dra. Luisa María Guerra Rubio y actualmente cuenta con la colaboración de la MSc. Liuva de Armas Rubio y la Dra. Dunia M. Ferrer Lozano, en calidad de investigadoras.

Por este medio ratificamos la intención de continuar estos estudios, el que nos ocupa en esta ocasión se dedicaría a la descripción de las necesidades de formación del personal que labora en estas instituciones y proponer herramientas centradas en la orientación vocacional de los menores acogidos. Dicho estudio será realizado por las estudiantes de segundo año de la carrera de Psicología Arlen Fernández Plasencia y Elianys González Carbó, y la estudiante de quinto año Amanda Rodríguez Bilbao.

Tendrá los siguientes objetivos específicos:

- Explorar las necesidades de formación del personal que labora en los HAF de Santa Clara.
- Identificar las necesidades de formación del personal que labora en estas instituciones.

Para cumplimentarlos se requiere de la información acerca de:

- Actualización de la cantidad de niños y adolescentes acogidos.

• Datos recogidos en la ficha que se validó como resultado del estudio Sistema de necesidades de los niños y adolescentes acogidos en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara (de Armas y Rodríguez-Moya, 2012).

• Las funciones del personal que labora en las instituciones.

• Documentos oficiales de reglamentación de las instituciones.

Los estudios desarrollados hasta el momento han sido de una significativa relevancia para consolidar acciones que faciliten el perfeccionamiento de la labor educativa en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

Esperamos contar con su valiosa experiencia y orientación.

Y para que así conste firmamos la presente, como constancia de nuestras aspiraciones,

MSc. Liuva de Armas Rubio
Investigadora

Dra. Dunia Ferrer Lozano
Jefa de Carrera Psicología

MSc. Lisandra Angulo Gallo
Jefa de Departamento

Dra. Anayanci Castellón Jiménez
Vicedecana Docente

Dra. Yadira García Rodríguez
Decana

Dra. Annia E. Vizcaíno Escobar
Vicedecana de Investigación y Postgrado

Anexo #2: Perfil de la población en acogimiento en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.

Tabla 1

Perfil de la población acogida en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.

Perfil	Preescolares	%	Escolares	%	Adolescentes	%
Total	2	11.7%	3	17.6%	12	70.5%
Raza						
Blanco			2	66.6%	4	33.3%
Mestizo	2	100%	1	33.3%	6	50%
Negro					2	16.6%
Sexo						
Femenino	0	0%			9	75%
Masculino	2	100%	3	100%	3	25%
Rango de Edades		0-5años		6-10 años		11-17años
Lugar de origen						
Santa Clara	2	100%	2	66.6%	7	58.3%
Sagua					2	16.6%
Caibarién					2	16.6%
Cifuentes			1	33.3%	1	8.3%

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Tabla 2:

Sistema de enseñanza al cual se encuentran vinculados los menores pertenecientes a los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.

Sistema de Enseñanza	Total	Por ciento
Círculo Infantil	2	11.7%
Enseñanza Primaria	2	11.7%
Enseñanza Secundaria	5	29.5%
Enseñanza Especial	1	5.8%
Escuela de Oficio	2	11.7%
Técnico Medio	3	17.6%
FOC	1	5.8%
Trabaja	1	5.8%
Total	17	100%

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Tabla 3:

Tiempo de Permanencia en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.

Rango	Preescolares	%	Escolares	%	Adolescentes	%
Menos de 6 meses			1	33.3%		
6 meses-1 año	1	50%			2	16.6%
1-2 años	1	50%			3	25%
3-5 años						
6-9 años			1	33.3%	5	41.6%
10 años o +			1	33.3%	2	16.6%
Total	2	100%	3	100%	12	100%

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Anexo #3: Causas del acogimiento residencial

Tabla 4:

Causas del acogimiento residencial para la población que se encuentra en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de Santa Clara.

Causas del acogimiento residencial	Pa dre	Ma dre
Fallecimiento	2	4
Abandono	0	1
Recluso	3	9
No reconocido	9	0
Pérdida de la patria potestad	2	5
Mal manejo educativo	2	1
Enfermedades psiquiátricas	1	2

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Anexo # 4: Protocolo de la entrevista semiestructurada #1 dirigida a los directivos de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar.

Objetivo: Caracterizar el funcionamiento de los Hogares de Menores Sin Amparo familiar.

Indicadores:

- Estructura organizacional
- Dinámica cotidiana del centro
- Planificación de las actividades
- Funciones directivas
- Gestión de los recursos humanos:
 - Selección de personal
 - Capacitación
 - Evaluación del desempeño
- Estimulación
- Documentos legales que rigen el funcionamiento
- Formación inicial del personal que labora en el centro
- Fluctuación y/o estabilidad del personal
- Necesidades de formación
- Satisfacción y motivación laboral

Anexo # 5: Observación participante #1 dirigida a la dinámica interna de los Hogares de Menores sin Amparo familiar.

Objetivos:

- Identificar las condiciones físicas de la institución.
- Caracterizar el funcionamiento de los Hogares de Menores sin Amparo familiar.

Indicadores

- Condiciones físicas
 - Tamaño
 - Modernidad
 - Conservación
 - Condiciones de trabajo
- Condiciones ambientales
 - Iluminación
 - Ventilación
 - Distribución de los muebles en el espacio
- Áreas para la recreación y el ocio

Anexo # 6: Protocolo de la entrevista semiestructurada #2 dirigida a los agentes educativos

Objetivo: Identificar las necesidades de formación de los agentes educativos asociadas al desempeño de sus funciones educativas.

Indicadores:

- Datos Generales
 - Edad
 - Sexo
 - Nivel de escolaridad
 - Experiencia laboral en el puesto actual
 - Experiencia laboral anterior
- Percepción sobre el funcionamiento del centro
 - Funciones que realizan
 - Distribución de las actividades
 - Períodos críticos
 - Relaciones interpersonales entre los trabajadores
 - Relación con los directivos
 - Relación con los menores
 - Satisfacción laboral
 - Motivación laboral
 - Propuesta de cambios
- Necesidades de formación
 - Formación Inicial
 - Capacitación
 - Percepción de las necesidades de formación

Anexo #7: Observación participante #2 dirigida a las relaciones que se establecen entre los menores y los agentes educativos.

Objetivos:

- Identificar las particularidades de las relaciones que se establecen entre los menores y los agentes educativos.
- Caracterizar el funcionamiento de los Hogares de Menores sin Amparo familiar.

Indicadores

- Funciones que realizan
- Distribución de las actividades
- Relaciones interpersonales entre los trabajadores
- Relación con los directivos
- Relación con los menores
 - Estilos comunicativos
 - Estilos educativos
 - Castigos
 - Recompensas

Anexo #8: Protocolo del método directo del R.A.M.D.I.

Necesitamos que escriba 10 deseos suyos en relación al trabajo, no es necesario que piense mucho para escribir, ponga lo que se le ocurra al leer las frases incompletas que inician cada deseo. Es importante que sea sincero y que manifieste los deseos que realmente siente. No escriba su nombre la prueba es anónima. Su ayuda es muy valiosa para nuestro trabajo. Muchas gracias.

- 1- Yo deseo _____
- 2- Yo deseo _____
- 3- Yo deseo _____
- 4- Yo deseo _____
- 5- Yo deseo _____
- 6- Yo deseo _____
- 7- Yo deseo _____
- 8- Yo deseo _____
- 9- Yo deseo _____
- 10- Yo deseo _____

Anexo #9: Indicadores de la entrevista grupal #1 dirigida a los menores acogidos.

Objetivo: Indagar en las relaciones que se establecen entre los agentes educativos y la población acogida.

Indicadores:

- Datos generales
 - Nombre
 - Edad
 - Nivel escolar vencido
 - Lugar de Procedencia
 - Tiempo de permanencia en el centro.
- Actividades de la cotidianidad
- Relaciones menor-menor
- Relaciones menor-agente educativo
- Satisfacción con la institución
- Propuesta de cambios

Anexo # 10: Descripción de los expertos

Tabla 1:

Descripción de los expertos

No.	Institución	Profesión	Grado científico	E.H.	A.E.L.	I.P.	I.H	R.B.
1	CDO M	Psicóloga	Máster	si	26	no	no	si
2	CDO M	Psicopedagoga	Máster	si	17	si	no	si
3	CDO M	Psicopedagoga	Máster	si	39	si	si	si
4	CDO M	Psicóloga	Máster	si	26	si	no	si
5	CDO M	Psicopedagoga	Máster	si	30	si	si	si
6	MINED	Psicóloga	Máster	no	20	si	no	si
7	MINED	Psicóloga	Máster	no	32	si	no	si
8	MINED	Pedagoga	Máster	no	30	si	no	si
9	UCLV	Psicólogo	Dr. C	si	37	si	si	si
10	UCLV	Psicóloga	Máster	si	36	si	si	si

Fuente: Cuestionario de validación para expertos

Leyenda

EH: Experiencia en el trabajo de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar

AEL: Años de experiencia laboral

IP: Investigaciones psicoeducativas

IH: Investigaciones en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar

RB: Revisión bibliográfica del tema

Anexo #11: Cuestionario de validación para expertos

En atención a su experiencia asociada a la labor en/de los Hogares de Menores sin Amparo Familiar y/o en intervenciones psicoeducativas usted ha sido seleccionado como experto para emitir su criterio sobre una propuesta de intervención psicoeducativa dirigida a elevar la preparación psicopedagógica de los agentes educativos que laboran en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar de la ciudad de Santa Clara. Considerando que sus opiniones son de inestimable valor, le pedimos que conteste el cuestionario con la mayor sinceridad posible.

Agradecemos su colaboración.

- Institución a la que pertenece:
- Profesión:
- Grado científico o académico:
- Posee usted experiencia en el trabajo de los Hogares de Menores sin

Amparo Familiar:

Sí__ No__

- Años de experiencia laboral:_____
- Posee usted experiencia en la realización de investigaciones

psicoeducativas:

Sí__ No__

- Ha investigado en los Hogares de Menores sin Amparo Familiar:

Sí__ No__

• Ha consultado bibliografía actualizada relacionada con el ámbito de la infancia desprotegida:

Sí__ No__

A continuación se le presenta una lista de indicadores con las respectivas unidades de medición. Usted deberá marcar con una (X) la celda que corresponde con la evaluación que le otorga a cada ítem.

Unidades de Medición: Muy adecuado (MA), Bastante adecuado (BA), Adecuado (A), Poco adecuado (PA), Inadecuado (I).

Expresar sus consideraciones generales acerca de la propuesta en **MA** **BA** **PA** **A** **I**
cuanto a:

-
1. Pertinencia: Grado en el cual la propuesta satisface las necesidades reales del contexto.
 2. Aplicabilidad: Grado en el cual la propuesta puede ser puesta en práctica en las condiciones reales del contexto.
 3. Suficiencia: Grado en el que las sesiones que se proponen son suficientes para alcanzar los objetivos propuestos.
 4. Viabilidad: Grado en el cual la propuesta cuenta con los recursos para ser llevada a cabo.
 5. Grado de Generalización: Grado en el cual la propuesta puede ser implementada en contextos similares.
 6. Novedad y Originalidad: Grado en el cual la propuesta representa un cambio en la solución de la problemática.
 7. Validez: Grado en el cual la propuesta permite obtener los resultados que derivan del objetivo propuesto (elevar la preparación psicopedagógica de los agentes educativos).
-

Detalle cualquier señalamiento que considere pertinente sobre los aspectos abordados anteriormente de la propuesta de intervención psicoeducativa.

Fundamentos en los que se sustenta el programa	MA	BA	PA	A	I
---	-----------	-----------	-----------	----------	----------

8. Fundamentos Teóricos

9. Fundamentos Metodológicos

Detalle cualquier señalamiento que considere pertinente sobre los aspectos abordados anteriormente de la propuesta de intervención psicoeducativa.

Calidad y coherencia de los componentes de la propuesta y la relación entre dichos componentes	MA	BA	PA	A	I
---	-----------	-----------	-----------	----------	----------

10. Calidad del objetivo general

11. Concordancia entre los objetivos propuestos y las sesiones diseñadas.

12. Estructuración de las sesiones

13. Concordancia entre las técnicas empleadas y los objetivos por sesión

Detalle cualquier señalamiento que considere pertinente sobre los aspectos abordados anteriormente de la propuesta de intervención psicoeducativa.

14. Principales Deficiencias:

15. Sugerencias:

Anexo #12: Experiencia laboral de la muestra de agentes educativos.

Tabla 9:

Distribución de la muestra según la experiencia laboral actual

Rango de tiempo	A.P.	A.G.S.	Cantidad	Por ciento
1mes- 11 meses	3	6	9	37.5 %
1-5 años	3	4	7	29.1 %
6-9 años		5	5	20.8 %
10-15 años				
Más de 15 años	2	1	3	12.5 %
Total	8	16	24	100 %

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Tabla 10:

Distribución de la muestra según la experiencia laboral anterior

Educación	Por ciento	Otro sector	Por ciento	Total	Por ciento
15	62.5%	9	37.5%	24	100%

Fuente: Revisión de documentos oficiales

Anexo #13: Matriz del Análisis de Contenido Categorical

Categorías de Análisis:

1. Conocimiento de las funciones
2. Satisfacción laboral percibida
3. Percepción sobre la dirección
4. Percepción de las condiciones de trabajo
5. Períodos críticos
6. Formación Inicial
7. Capacitación en el puesto de trabajo actual
8. Percepción de las necesidades de formación
9. Necesidades de formación
10. Propuestas de modificación

Código	Categoría	Frase Tipo	Pre-análisis
1.	Conocimiento de las funciones	<i>“hacemos de todo” “tareas domésticas” “funciones de casa” “cuidado y educación de los niños” “prácticamente de todo”</i>	Se enuncian de manera muy general y reflejan el hecho de que en los hogares aún sin constituir un núcleo familiar, se reproducen actividades y funciones propias de una familia, y de alguna manera se reproducen roles familiares también.
2.	Satisfacción laboral percibida	<i>“sí, me siento satisfecha” “sí, estoy satisfecha por los logros que he alcanzado” “este trabajo es diferente, este trabajo a mí me encanta, son niños pequeños” “sí, como no”</i>	Se evidencian altos niveles de satisfacción laboral en todos los trabajadores. La motivación laboral posee un carácter intrínseco asociado a las representaciones sociales que poseen los agentes educativos sobre el trabajo con los niños.
3	Percepción sobre la dirección	<i>“la directora nos ayuda” “la directora nos orienta y supervisa para que hagamos mejor nuestro trabajo” “cuando necesitamos ayuda buscamos a la directora”</i>	Los trabajadores valoran positivamente el estilo de dirección empleado, además consideran acertadas las supervisiones que realizan los directivos.
4	Percepción de las condiciones de trabajo	<i>“aquí hay de todo” “nosotros trabajamos bien”</i>	Los agentes educativos consideran que poseen óptimas condiciones de trabajo.
5.	Períodos críticos	<i>“las vacaciones porque están todos los niños” “cuando llegan” “cuando hay escasez de personal”</i>	Se evidencia como principal periodo crítico las vacaciones escolares. Aunque también se reconoce el período de la adaptación y las vacaciones de

6	Formación Inicial	<p><i>“si, recibí el curso de auxiliar pedagógica”</i></p> <p><i>“no”</i></p>	<p>receso docente.</p> <p>La formación inicial es inexistente para el puesto de asistentes generales de servicio.</p>
7	Capacitación en el puesto de trabajo actual	<p><i>“no”</i></p> <p><i>“hace muchos años recibimos un curso”</i></p> <p><i>“en el 2005 nos dieron un curso de psicología”</i></p> <p><i>“la directora nos prepara, en las reuniones nos da tema”</i></p>	<p>Se evidencia la ausencia de una visión sistémica de la formación en estas instituciones. Solo en el Hogar #2 se ofrece capacitación a los trabajadores.</p>
8	Percepción de las necesidades de formación	<p><i>“para trabajar aquí se necesita ser una persona mayor para ser responsable”</i></p> <p><i>“yo he criado 6 hijos y nietos cómo no voy a poder criarlos a ellos”</i></p> <p><i>“yo tengo un niño chiquito y ya sé cómo se hace, cuando llego aquí hago lo mismo”</i></p> <p><i>“yo no necesito capacitación, llevo 35 años trabajando en educación”</i></p> <p><i>“ya yo tengo 62 años que más me voy a capacitar”</i></p> <p><i>“buena idea, que nos preparen más, que nos orienten más pa uno saber lo que impartirle a los niños”</i></p>	<p>Existen estereotipos asociados a la percepción de las necesidades formativas.</p>
9	Necesidades de formación	<p><i>“ son muchos y a veces uno no sabe cómo tratarlos porque todos son diferentes”</i></p> <p><i>“ nosotros debemos estudiarnos más nosotros”</i></p> <p><i>“que los atiendan de otros centros, como decir especialista para que los ayuden, que hagan actividades con ellos porque uno sabe pero ellos son más especialistas que uno”</i></p> <p><i>“ nos enseñen a educarlos a tratarlos para que ellos estén mejor preparados pa cuando sean más grandes”</i></p> <p><i>“ que nos orienten sobre conocimientos de los niños”</i></p> <p><i>“temas de psicología,</i></p>	<p>Reconocen la existencia de diferencias individuales y la necesidad de una atención diferenciada a los menores. Los agentes educativos identifican aquellas necesidades que guardan relación directa con las carencias de información sobre la población en acogimiento, no así las habilidades que deben poseer para el desempeño de sus funciones.</p>

0	1 Propuestas de modificación	<p><i>pedagogía para ayudarlos a hacer las tareas”</i></p> <p><i>“ las características de las edades”</i></p> <p><i>“el tiempo es muy corto y casi no hay personal”</i></p> <p><i>“cuando yo tengo cualquier duda le pregunto a la seño del círculo, para reforzarle las actividades”</i></p> <p><i>“cómo está, está bien”</i></p> <p><i>“me parece que está bien como está”</i></p> <p><i>“todo está completo” “yo pienso que no hay que modificar nada”</i></p> <p><i>“ cambiar la gritería”</i></p> <p><i>“la escasez de personal”</i></p> <p><i>“las condiciones físicas”</i></p> <p><i>“la estimulación a los trabajadores”</i></p> <p><i>“que los niños tengan ropa y juguetes”</i></p>	<p>Puede percibirse el fenómeno de la familiaridad acrítica asociada a los procesos que acontecen en la dinámica interna</p>
---	------------------------------	---	--

Anexo #14: Resultados del procesamiento del Criterio de Expertos.

Tabla 1: Nivel de concordancia de los expertos

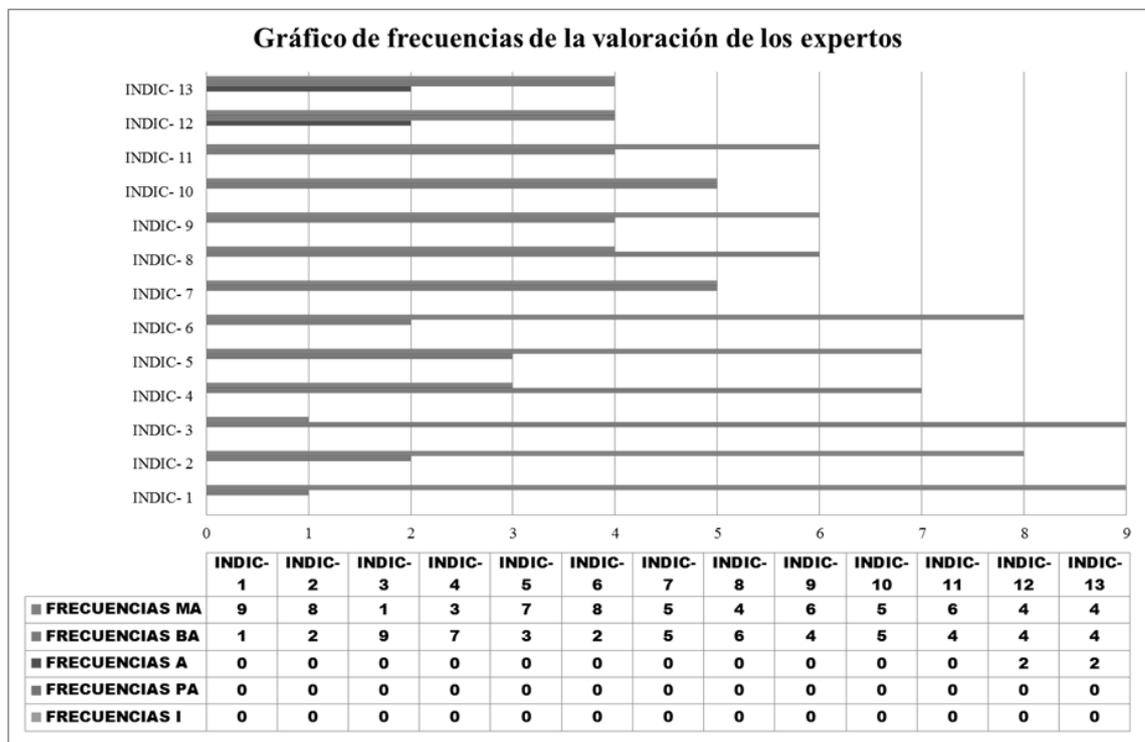
Coefficiente de concordancia	Valor Alfa	N-1 GL	S2/CHI (tablas)	S2/CHI (Calculado)
0,556813186813187	0,05	12	0,9999999999	66,81758242
	0,01	12	21,02606982	

Se rechaza la hipótesis nula (H0) de que no existe comunidad de preferencia entre los expertos para un nivel de significación de 0,05

Se rechaza la hipótesis nula (H0) de que no existe comunidad de preferencia entre los expertos para un nivel de significación de 0,01.

Fuente: PROCESA_CE

Figura 2: Frecuencias de la valoración de los expertos



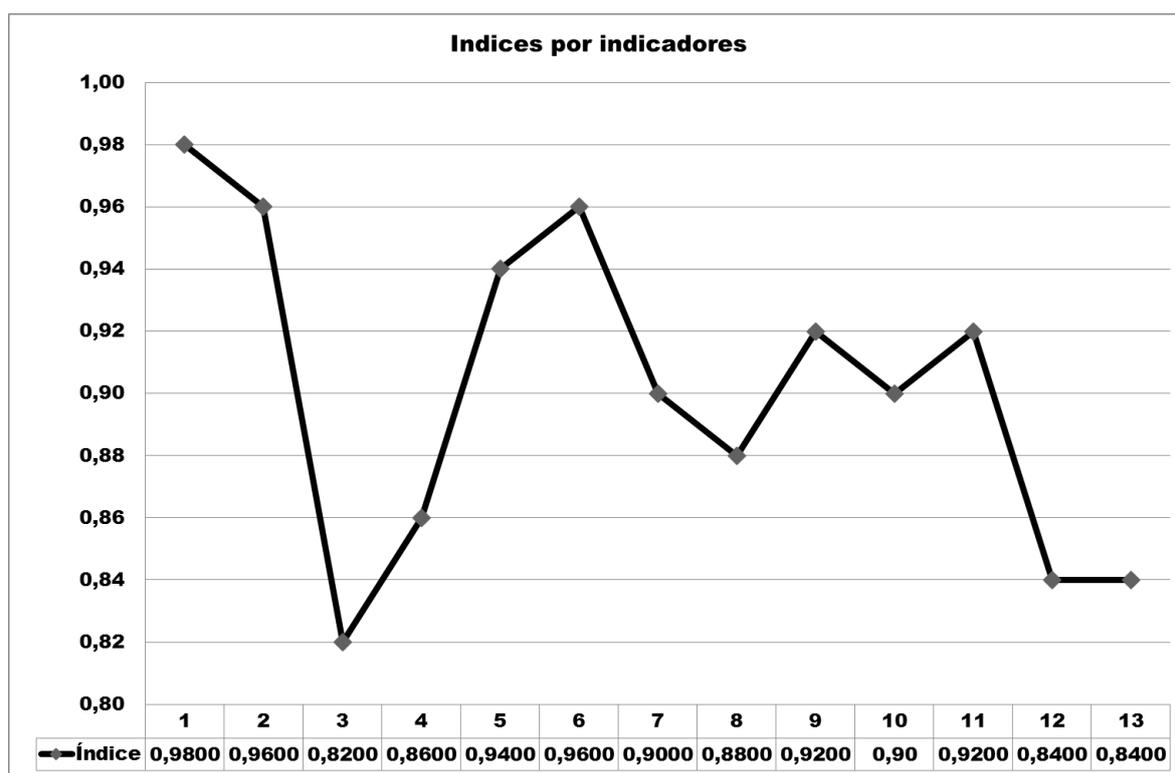
Fuente: PROCESA_CE

Tabla 2: Criterio basado en la lógica difusa

RESULTADOS FINALES				
CRITERIO BASADO EN LA LÓGICA DIFUSA				
	P.A	A	B.A	M.A.
INDIC- 1				X
INDIC- 2				X

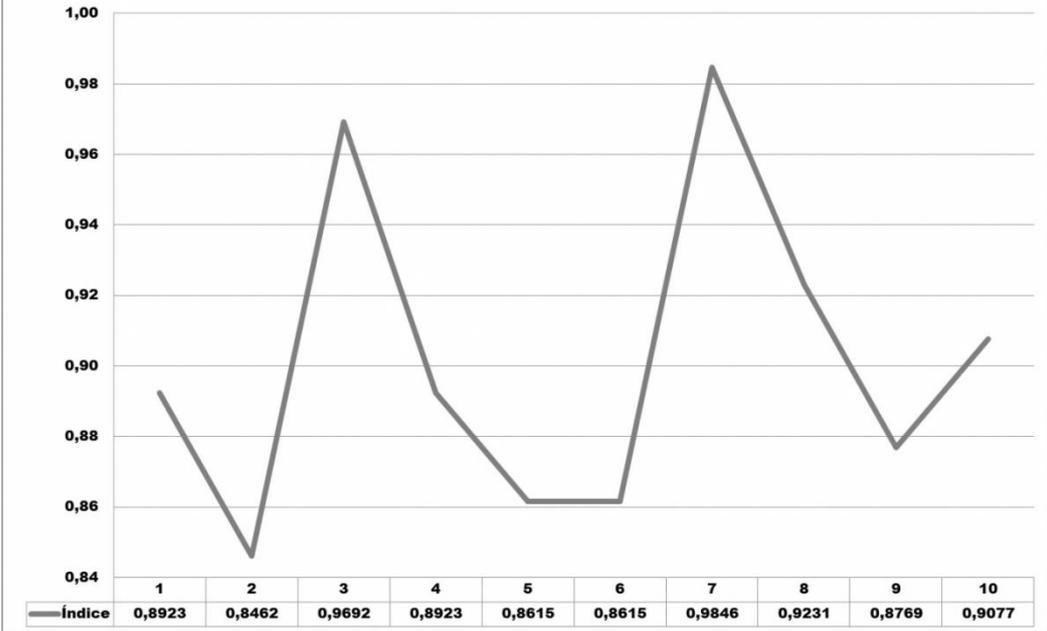
INDIC- 3		X
INDIC- 4	X	
INDIC- 5	X	
INDIC- 6		X
INDIC- 7	X	
INDIC- 8	X	
INDIC- 9	X	
INDIC-10		X
INDIC- 11		X
INDIC- 12		X
INDIC- 13		X
INDIC- 14		X
INDIC- 15		X

Fuente: PROCESA_CE



Fuente: PROCESA_CE

Índice evaluación dada por cada experto



Anexo 15: Guía psicoeducativa para educar en y para la convivencia en los Hogares de Amparo Familiar de la ciudad de Santa Clara, Cuba

Liuva Y. de Armas Rubio

Yudit Artilles Armada

Yakelín López Santos

Facultad de Psicología
Universidad Central
"Marta Abreu" de Las Villas



Guía psicoeducativa para educar en y para la convivencia en los Hogares de Amparo Familiar de la ciudad de Santa Clara, Cuba

Estimada(o) Auxiliar Educativa(o):

Los Hogares para Niñas(os) sin Amparo Familiar tienen una doble función que han de cumplir: ofrecer un contexto de convivencia donde se promueva el desarrollo integral del niño, y facilitar su adaptación e integración social.

La convivencia en un HAF debe contribuir a que: las(os) niñas(os) y adolescentes se desarrollen íntegramente, potencien su equilibrio emocional, aprendan a convivir con los demás y gestionen su propia vida de manera armónica, a regular la dinámica de las relaciones interpersonales a través de los sistemas de actividad y comunicación (que componen la convivencia al interior de la institución y con la comunidad).

Cuando nos relacionamos con otras personas, es necesario respetar una serie de derechos para facilitar la convivencia. Algunos ejemplos serían el derecho a tener ideas propias, a expresarlas libremente, a un trato respetuoso...

Esperamos que este material sirva de herramienta para complementar el arte de educar que con tanto amor llevan a nuestras niñas y niños cada día.

Colectivo de Autoras

Hay personas con las que coexistimos y
personas con las que convivimos

Convivir no es solo...

... la forma en que los seres humanos se relacionan
entre sí y con la sociedad .

... vivir juntos.

... respetarnos.

... no tener conflictos.

... llegar a un acuerdo sobre las normas que regulan
la vida colectiva y respetarlas.

No es vivir juntos lo que define la convivencia,
sino la calidad de las relaciones. Todo proceso
educativo es un proceso de convivencia...y
viceversa



Construyamos la convivencia

Convivir es también...

- Participar en la creación y cumplimiento de las normas para relacionarnos en los espacios comunes, porque todos somos responsables de ello.
- No utilizar a los demás ni ser utilizado.
- Prevenir y solucionar los conflictos.
- Satisfacer las necesidades de nuestra vida cotidiana en colaboración.

Para educar la convivencia debo prestar
atención a:

En los HAF se encuentran menores de diversas edades, pero todos en etapas de formación de la personalidad, para los cuales estar allí es un imperativo que llega a sus vidas, generalmente, como consecuencia de eventos traumáticos.

Las estrategias educativas de los HAF deben satisfacer necesidades (afectivas) de los niños que allí se acogen, encargo que normalmente realizan padres y familiares, sin llegar a sustituir a las familias de estos niños.

¿Qué acciones educativas pueden conducir al fortalecimiento de la convivencia en los HAF?

- Estimular la educación formal, los buenos modales, el uso correcto de la vestimenta, hablar adecuadamente.
- Velar por el cumplimiento de las normas de convivencia, facilitarlos, prestar atención a cómo los construimos y respetamos.
- Conocer los contextos en que tienen lugar las relaciones cotidianas, donde realizamos actividades juntos e intercambiamos ideas, emociones, sentimientos.
- Conocer las experiencias, aprendizajes, sentimientos que se dan en nuestra relación con los otros.
- Educación en valores: respeto, colaboración, justicia, tolerancia y no violencia. Solidaridad, respeto por las diferencias, flexibilidad y actitud crítica.
- Negociar. Conocer la importancia de la autoridad moral del adulto, educador que media en las relaciones de convivencia.
- Conocer qué efectos tienen los medios de comunicación, que se muestran saturados de violencia.
- Estimular las manifestaciones de afectividad, la capacidad para hablar de los sentimientos y dificultades propias y ajenas.
- Tener un conocimiento ajustado de los niños y adolescentes.

- Consolidar el funcionamiento del grupo, especialmente a través de la estimulación del autoconocimiento y el conocimiento del otro.
- Favorecer la colaboración de las familias con el centro.
- Revisar y mejorar mis estrategias educativas: interacción verbal y no verbal, cómo motivo las actividades y la reacción inmediata ante la indisciplina.
- Desarrollar en todos los miembros del hogar habilidades sociales de comunicación y de resolución democrática de conflictos.
- Solucionar problemas: buscar alternativas, pensar las consecuencias, comprender las emociones de los otros.
- Convivir en la diversidad implica conflicto, pero este no equivale necesariamente a violencia. Se debe apostar decididamente por la cooperación, en la que las dos partes ganan y ninguna pierde.
- Algunas maneras de evitar malos entendidos son: ser específico en lo que comunico, enviar el mismo mensaje con las palabras y los gestos, debo entender con exactitud lo que me dicen y para ello puedo hacer preguntas y repetir el mensaje con mis palabras, para que la otra persona me confirme si lo que entendí fue lo que quiso decir.
- La tolerancia se refiere a la consideración y el respeto hacia las ideas, opiniones o conductas de los demás, aún cuando no se compartan. Se trata de la capacidad de admitir otras formas de pensar o actuar distintas a las propias.

Un ejercicio para reflexionar sobre convivencia

Indica derechos que se debieran respetar para vivir mejor juntos.

Indica una situación en la que alguien te haya privado de algún derecho de este tipo.

¿Cuál fue tu respuesta ante esta situación?

¿Cómo responder adecuadamente a la hora de defender nuestros derechos?

Algunas veces hay situaciones en las que los otros se muestran intolerantes, pudiendo violar con su conducta alguna de nuestros derechos. Ante estas situaciones es importante reaccionar adecuadamente. Para esto son tres las cosas que deberías dejar claras:

- Que no estás de acuerdo con la situación actual.
- Que la conducta del otro no te satisface.
- Que es necesario que el otro cambie su conducta (puedes proponerle alternativas).

Para evitar que estas respuestas sean percibidas como agresivas por la otra persona podrías...

- Utilizar frases en primera persona (las frases en segunda persona son percibidas como más amenazantes).
- Por ejemplo, en vez de decir: "Tu conducta me molesta", puedes decir: "Yo no me siento a gusto con tu forma de actuar. Comprendo que tú... pero para mí..."
- También puede ayudar el que reconozcas el punto de vista del otro, después de manifestar que no estás de acuerdo con la situación actual.

El valor de la cooperación

Las conductas intolerantes dificultan la solución de problemas que afectan a varias personas. Ante estas situaciones lo ideal es la cooperación, para lo cual es fundamental respetar y considerar las ideas de los demás. A continuación proponemos un juego en el que pueden practicar esta forma de actuar.

El juego de los cuadrados

En el sobre grande que está en la mesa hay cinco sobres.

Cada uno de estos sobres pequeños contiene piezas para componer cuadrados. Al dar la señal de comienzo, cada grupo intentará construir cinco cuadrados de tamaño exactamente igual.

Durante el ejercicio hay que cumplir las siguientes reglas:

- Nadie puede hablar.
- Nadie puede pedir a otro una pieza o señalar de algún modo que necesita una determinada pieza.
- Se puede, si se quiere, poner piezas en el centro de la mesa o pasárselas a otro, pero nadie puede intervenir directamente en la figura de otro.
- Se puede tomar piezas del centro, pero nadie puede montar las partes en el centro de la mesa.



Problemas hipotéticos

Situación uno: Estás haciendo la tarea y necesitas un libro. Lo necesitas ahora mismo para poder terminarla. Vas a buscarlo y ves que ya lo ha cogido otra niña o niño. ¿Tú que harías?

Situación dos: Un domingo quieres quedarte a jugar con un amigo tuyo, pero tus auxiliares quieren llevarte de paseo. ¿Tú qué harías?

Situación tres: Tu auxiliar ha salido y ha dejado a otra niña(o) cuidando al grupo. Tú crees que te has portado muy bien, pero que tu compañera(o) va a decir algo con respecto a tu conducta, a la auxiliar. ¿Qué harías?

Situación cuatro: Una niña o niño forma una pandilla para meterse contigo y no te dejan tranquilo. ¿Tú qué harías?

Situación cinco: Tienes que entregar un dibujo antes de salir, y todavía te falta colorearlo. Cuando tienes tus colores preparados, viene un compañero o compañera y te los pide. ¿Tú que harías?

Situación seis: Están jugando con una pelota. A un compañero o compañera le pegan con ella en la cara, se cae y empieza a sangrar por la nariz. ¿Tú qué harías?



Cuentos terapéuticos

Consiste en contar historias, existentes o creadas a los efectos, que permitan a los niños y adolescentes extraer conclusiones centradas en la convivencia armónica, a partir de la conducción por parte de la auxiliar, de una discusión posterior. Se intenta que la niña o el niño se identifique con el personaje y se de cuenta de dónde están sus limitaciones y cómo puede resolverlas. Se fomenta también la expresión oral, el uso de palabras nuevas, del diccionario y de la expresión escrita; a través de las narraciones orales o escritas.

A través de estos cuentos se pretende potenciar valores como la paciencia, la amistad, el juego cooperativo, y la eficacia. Enseñar qué es ser un buen compañero, considerar y respetar a la persona por sus aptitudes y cualidades y también compartir el trabajo de modo equitativo. Se discuten temas como la haraganería, la intención de dominar, la timidez, la dependencia en contraste con la tolerancia para con los demás, y las reglas de convivencia, así como el respeto mutuo.



Cualidades positivas

Objetivo: Potenciar la identificación de cualidades positivas entre los compañeros.

Desarrollo: Esta actividad consiste en decidir en grupo, qué cualidades va a dar cada uno de los compañeros de clase a los demás, sin que se repita.

Todos los niños serán calificados tantas veces como grupos haya. La función del grupo es buscar aspectos positivos de todos los compañeros y ponerse de acuerdo, potenciando el hecho de complementar la escritura con representaciones gráficas, colorido, y, en definitiva, una buena presentación.

Los resultados se expondrán en la pizarra y al final cada uno expresará cómo se ha sentido.

Recursos necesarios: El formato que se utiliza para trabajar es una cartulina.



Aceptación de diferencias: Alí el niño musulmán

Objetivo: Estimular la comprensión de que las diferencias son las que nos hacen únicos e irrepetibles. Despertar la aceptación del valor de la tolerancia hacia las diferencias.

Se lee un texto en grupo, referente a las diferencias individuales, en este caso se pueden discutir las diferencias entre razas, las diferentes culturas y modos de pensar así como las diferencias físicas.

Se le ofrece a cada grupo el texto escrito, con un dibujo escenificándolo, y una serie de preguntas adaptadas a su vocabulario y referidas a sentimientos, valores, actitudes y comportamientos:

“Hay un niño que ha llegado nuevo este curso, se llama Alí y es musulmán, ha caído bien a casi todos los niños, es buen compañero y buen estudiante, es bien parecido y fuerte. Hoy han ido a una excursión y se ha hecho un arroz con carne de cerdo. Cuando todos la iban a saborear; Alí se ha puesto rojo y no lo ha querido probar. Como todos le preguntaban que si no le gustaba, ha tenido que explicar que en su casa no comen cerdo porque practican la religión musulmana. De pronto, algunos niños lo han visto como " *un bicho raro*" y han sentido como si no perteneciera a su mismo grupo.

Las preguntas referidas al tema son:

¿Cómo se siente Alí?

¿Por qué se siente como un bicho raro?

¿Por qué los compañeros/as de Alí lo miran raro?

¿Crees que después de la excursión siguieron mirando raro a Alí?

¿Qué se podría hacer para evitar que Alí se sintiera raro?

¿Conoces algo parecido?

Recursos necesarios: fichas grupales con el mismo texto y preguntas referidas al tema.



Lluvia de ideas: construyendo las normas de convivencia

Objetivo: Poner en común el conjunto de ideas o conocimientos que cada uno de los participantes tiene sobre la convivencia y colectivamente llegar a una síntesis, conclusiones o acuerdos comunes sobre las normas.

Desarrollo: La auxiliar debe hacer una pregunta clara sobre las normas de convivencia. La pregunta debe permitir que los niños y adolescentes puedan responder a partir de su realidad, de su experiencia.

Luego, cada niña(o) o adolescente debe decir una idea a la vez sobre lo que piensa acerca del tema. Sólo se le pide que aclare lo que dice en caso de que no se le haya comprendido.

Todos los niños o adolescentes deben decir por lo menos una idea. Mientras las van comentando, la auxiliar va anotándolas en la pizarra o en un papel. Otra forma es que varios compañeros las vayan apuntando en una libreta, papel, etc.

La anotación de la lluvia de ideas puede hacerse tal como van surgiendo, en desorden, si el objetivo es conocer la opinión que el grupo tiene; una vez terminado este paso se discute para escoger aquellas ideas que resuman la opinión de la mayoría del grupo, o se elaboran en grupo las conclusiones, realizándose un proceso de eliminación o recorte de ideas.

Si el objetivo es analizar los diferentes aspectos de un problema, o hacer el diagnóstico de una situación, es importante ir anotando las ideas con cierto orden.

Pepito está molestando

Objetivo: Tomar conciencia de los sentimientos y necesidades de los niños considerados problemáticos.

Desarrollo: Se trata de inducir un debate acerca de la problemática, para la cual la siguiente historia sirve de marco:

"El niño del dibujo es Pepito, es fuerte y alto, comprende bien los temas de la escuela y no tiene dificultades especiales para estudiar, pero no le gusta y, en vez de eso, se distrae haciendo cosas que a algunos niños le molestan. Juega bien a la pelota y sería capaz de hacer buen papel en la escuela, pero molesta tanto que algunos niños desearían que él no estuviera. Ahora ha habido un gran alboroto y se le ha echado la culpa a él, amenazándolo de expulsión. Algunos niños lo defienden, diciendo que no ha tenido toda la culpa, pero otros no piensan hacer nada para ayudarlo."

Aquí se estimula a que cada niño exprese su punto de vista.

- ¿Quiénes piensan que debe ayudarse a Pepito en ese caso? ¿Cuáles son sus razones?
- ¿Quiénes piensan que no merece ayuda? ¿Cuáles son sus razones?, o bien ¿por qué creen que algunos niños no querían ayudarlo?
- ¿Cómo se sentirá Pepito en un caso y otro?
- ¿Cómo puede resolverse este problema?



Contactos:

Liuva Y. de Armas Rubio (liuvad@uclv.edu.cu); Yudit Artilles Armada (programacionvc@cenit.cult.cu) y Yakelín López Santos (yakelini@uclv.edu.cu). Tfnos.: +53 0142 281363 ó 225606

Anexo 16: Guía Psicoeducativa dirigida a la actividad de estudio independiente de niños acogidos en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara.

MSc. Liuva de Armas Rubio
Dra. Luisa M. Guerra Rubio
Lic. Maité Izquierdo Farías

Facultad de Psicología
Universidad Central
"Marta Abreu" de Las Villas



Guía psicoeducativa para potenciar el estudio independiente de escolares de los Hogares de Amparo Familiar de la ciudad de Santa Clara, Cuba

Estimada(o) Instructor(a) Educativa(o):

Para nuestras niñas y niños es importante aprender cada día cosas nuevas. La niña y el niño aprenden dentro y fuera de la escuela, mediante la ayuda de otras personas, pero también por sí solos. El aprendizaje individual del niño es sumamente importante, su perfeccionamiento diario también depende de la ayuda que ustedes puedan brindarle.

Ellos necesitan saber **qué aprender**, pero también **cómo hacerlo**. Por ello es muy importante que desarrollen, con su ayuda, habilidades para estudiar mejor.

La presente guía les ofrece una serie de orientaciones encaminadas a **potenciar la actividad de estudio independiente** de los pequeños que educan.

Esperamos que este material sirva de herramienta para complementar el arte de educar que con tanto amor llevan a nuestras niñas y niños cada día.

MSc. Liuva de Armas Rubio
Dra. Luisa Maria Guerra Rubio
Lic. Maité Izquierdo Farías
Facultad de Psicología
Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas

La presente Guía Psicoeducativa tiene como objetivo:

- Proponer estrategias y actividades a los instructores educativos de las niñas y niños para su estudio independiente.

El estudio independiente puede considerarse como un proceso dirigido hacia el autocontrol y la autoevaluación y entenderse como una actividad orientada hacia la formación de habilidades que permitan la construcción ininterrumpida de conocimiento y aprendizaje.

Las actividades que se proponen pueden, al mismo tiempo, promover en las niñas y niños una actitud positiva ante el estudio independiente y enseñarlos a conocer métodos y estrategias para estudiar y su importancia para aprender más y mejor.

ALGUNOS ELEMENTOS QUE DEBE CONOCER

Es importante saber lo que los pequeños ya conocen. Este puede ser el punto de partida para que incorporen nuevos aprendizajes.

Si usted diseña problemas que puedan resolver, sin perder de vista el nivel de escolaridad, contribuye a estimular su pensamiento. Si los problemas se relacionan con actividades que conocen puede obtener mejores resultados.

Las tareas deben ir avanzando en nivel de complejidad, así los nuevos retos no solo mantienen activa su atención, también llevan a la incorporación de nuevos conocimientos.

Se pueden relacionar las dos actividades más importantes para los pequeños: el estudio y el juego. Ello incrementa sus niveles de motivación.

Los pequeños pueden aprender con su ayuda y la de los demás niños. Así podrán desempeñarse más allá de su desarrollo actual, con la ayuda de los demás. Diseñe actividades en las que los niños puedan ayudarse a estudiar.

Los pequeños deben aprender a conocer sus propios procedimientos para estudiar para que puedan perfeccionarlos con posterioridad.

Preparar a los pequeños para la vida implica educar en ellos la independencia y la perseverancia. Para que el niño estudie mejor de manera independiente usted deberá cederle progresivamente el control de su estudio. ¿Cómo? Enséñele cómo hacerlo, hágalo con él, diseñe actividades diferentes en las que pueda aplicar el mismo conocimiento, permita que lo ejercite por sí solo hasta que lo domine.

Estudiar mejor de manera independiente implica responsabilidad y saber autoevaluar los resultados

de la actividad. Enséñelo a valorar su actividad de estudio y los resultados.

Las actividades que proponemos tienen las siguientes características:

- Se realizan de forma grupal.
- Se combinan con juegos para propiciar que la actividad de estudio independiente sea percibida por los pequeños como motivante y lograr así una mayor implicación y concentración.
- Las sesiones tienen carácter flexible, pueden acoger otros contenidos a medida que avance el curso escolar.

¿CÓMO Y CUÁNDO HACERLAS?

Pueden tener una frecuencia de 3 veces por semana, con una duración 45 a 60 minutos cada una.

Su estructura incluye una técnica de inicio para motivar la participación a la sesión; una técnica reflexiva en la etapa de desarrollo dirigida al tema central que se quiere tratar y una técnica de cierre para evaluar el conocimiento adquirido y para valorar sus progresos y puntos críticos.

Más adelante se describe todo el procedimiento de cada una de las sesiones, para su mejor comprensión.

¿QUÉ ACTIVIDADES PUEDE DESARROLLAR?

Actividad #1: “Por qué es importante estudiar.”

Estimula la percepción de utilidad del estudio independiente. Se promueve la reflexión sobre el estudio independiente, los hábitos, las técnicas de estudio, las expectativas profesionales, resaltando los aspectos positivos y negativos.

Actividad #2: “Plan, planifico.” Propicia el conocimiento de los elementos de la planificación y organización del estudio independiente (horario, lugar, periodos de descanso, duración de la sesión).

Actividad #3: “Conociendo mi manera de estudiar.” Pretende estimular el conocimiento por parte de los pequeños de sus procesos de conocimiento y estudio. Promueve la reflexión sobre las formas de estudiar de cada miembro del grupo, respondiendo a las interrogantes: ¿Cómo lo estudio, cómo me gusta estudiarlo, cómo tengo mejores resultados?

Actividad #4: “¿Qué hacer para aprender más y mejor?” Busca estimular el conocimiento de técnicas para el estudio. Dirige las acciones de los miembros del grupo al aprendizaje de estrategias como: copiar, tomar notas, subrayar, resaltar, resumir, recitar, repetir, elaborar borradores, localización, selección y uso de la información.

Actividad #5: “¡Darle vida a la lectura!” Ejercita la comprensión textual. Estimula la realización de la lectura de forma grupal e independiente, así como su exposición de lo interpretado a través de la misma.

Actividad #6: “Adivina que estoy mirando.” Estimula la organización y formación de conceptos, la caracterización y definición de objetos comunes, por medio del juego en equipo.

Actividad #7: “¡Cántalo!” Fortalece las habilidades para memorizar. Por medio del juego se pretende llevar a cabo un entrenamiento de la memoria en el grupo.

Actividad #8: “Ronda de tareas.” Estimula las habilidades para evaluarse por parejas. Se plantea la demanda de evaluar a sus compañeros teniendo en cuenta los conocimientos que poseen, dando respuesta a la interrogante: ¿Cómo lo hicimos?

Actividad #9: “Si fuera un mago o un hada yo.” Estimula las habilidades para la autoevaluación. Deben autoevaluarse a través de la realización de ejercicios asociados al currículo escolar, dando respuesta a las interrogantes: ¿Qué vas a hacer?; ¿Para qué lo vas a hacer?; ¿Cómo lo vas a hacer?; ¿Cómo sabes si está bien?

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Actividad # 1: ¿Por qué es importante estudiar?

Técnica de inicio #1: “Me pica aquí...” Objetivo: profundizar en el conocimiento de las personas que forman el grupo.

Procedimiento: se pide un voluntario para comenzar, este debe expresar: “me llamo...y me pica aquí, señalando la parte del cuerpo que le pica, el que le sigue debe decir lo mismo que su compañero anterior y agregar: “él se llama...y le pica ahí”, así ocurre con todos los miembros del grupo. Las palabras deben estar acompañadas de los gestos.

Técnica reflexiva # 1: ¿Por qué estudiamos?

Objetivo: Estimular la percepción de utilidad del estudio independiente Procedimiento: Se reúne a los participantes sentados en forma de círculo. Se introduce el tema del estudio, incluyendo temas relacionados con los hábitos, las técnicas de estudio, las habilidades, y las estrategias de aprendizaje, además se vincula todo esto con expectativas profesionales. Se estimula la reflexión en conjunto acerca de lo que significa estudiar para cada uno y se debe insistir en que hagan valoraciones de lo abordado y si lo han aplicado en algún momento. Luego se les pide que destaquen los puntos positivos del tema, y que hagan referencia a las consecuencias negativas de no estudiar. Luego de este espacio reflexivo se entregan tarjetas con frase previamente elaboradas sobre el estudio. Cada uno deberá leer la frase que le tocó en voz alta para todo el grupo y luego se estimulará la realización de un análisis.

Puntos de discusión del análisis

- Proponer la frase que más se adecue al tema tratado en la actividad.

- Debatir los elementos en los cuales se basaron para seleccionar esa frase y no otra

Frases:

- Estudiar es solo hacer las tareas
- El estudio es una actividad de todos los días aunque no halla tareas.
- El estudio debe ser un hábito.
- Si estudiamos diariamente nos preparamos para la vida.
- Inteligente no es el que sabe más sino el que estudia todos los días un poquito más.
- Para estudiar se necesita concentración
- Se estudia solo cuando hay prueba
- Estudiar es el secreto para aprender.

Técnica de cierre #1: “Las tres sillas”

Objetivo: concienciar en el grupo los estados emocionales experimentados antes, durante y al terminar la sesión.

Procedimiento: se colocan tres sillas una al lado de la otra y se le pide a cada uno de los participantes del grupo que al sentarse en la primera diga cómo se sentía antes de comenzar la actividad, cuando lo haga en la segunda que diga como sintió durante la actividad y finalmente en la tercera que diga como se siente luego de haber participado.



Actividad # 2: ¿Cómo, cuándo y dónde estudiar?

Técnica de inicio # 2: “Mar adentro y mar afuera”

Objetivo: Dinamizar al grupo elevando su estado emocional.

Procedimiento: Todos los participantes se pondrán de pie, formando un círculo o una fila, según el espacio que se tenga y el número de personas. Se marcará una línea que represente la orilla del mar, los participantes se pondrán detrás de la línea. Cuando el coordinador dé la voz de mar adentro, todos darán un salto hacia delante de la raya; a la voz de mar afuera, todos darán un salto hacia atrás de la raya. Las acciones serán rápidas, los que se equivoquen, salen del juego.

Técnica reflexiva # 2: Plan, planifico:

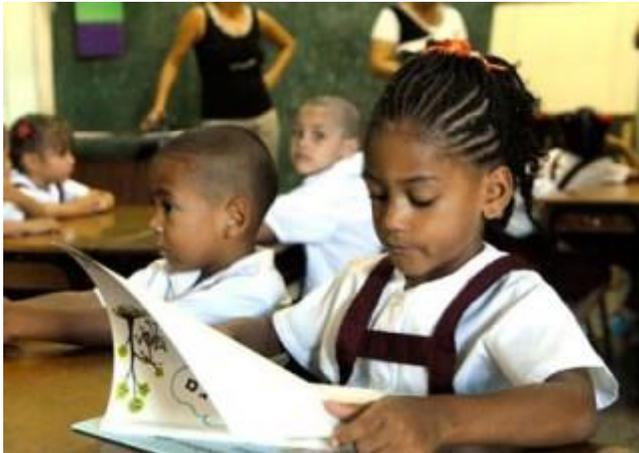
Objetivos: Propiciar el conocimiento de los elementos de la planificación y organización del estudio independiente (horario, lugar, períodos de descanso, duración de la sesión).

Procedimiento: Se comienza hablando de las actividades que realizan diario, dejando que cada cual exprese su rutina, luego se les explica que estas actividades constituyen una planificación pues su realización es estable y generalmente tienen un horario, se explicita la importancia de los planes y horarios, su distribución, y se hace énfasis además en los periodos de descanso luego de cumplirlas. Después de este momento se les entrega una hoja y se les pide que hagan su propia planificación y que incluyan el horario de estudio independiente en esta, teniendo en cuenta horario, lugar, periodos de descanso, y duración del mismo. Luego que cada cual haya hecho su planificación se llega al acuerdo de que esta será la que asumirán desde ese momento para su autopreparación

Técnica de cierre # 2: “Despedida”

Objetivo: Reforzar los estados emocionales que se han provocado en la sesión de trabajo.

Procedimiento: Se hablará de que sería conveniente para todos pensar en lo que sucedió en la sesión de trabajo. Se estimulará para que lo hagan. Se les solicitará que piensen en una palabra que pueda expresar lo que opinan. Cada participante dirá la palabra, sin necesidad de reflexionar acerca de la misma.



Actividad # 3 ¿Cómo lo estudio, cómo me gusta estudiarlo, cómo tengo mejores resultados?

Técnica de inicio # 3: “Completa la frase”

Objetivo: Estimular cognitivamente al grupo.

Procedimiento: se le da al grupo el inicio de una frase para que agreguen un fragmento elaborado por ellos que tenga coherencia con el inicio, mencionando la idea inicial y la que

ellos van agregar, de esta manera debe seguir al otro y al otro hasta que llegue al final sin perder el hilo conductor de la idea inicial.

Técnica reflexiva # 3: Conociendo mi manera de estudiar

Objetivo: Estimular los procesos metacognitivos

Procedimiento: Se introduce la actividad proponiéndoles reflexionar sobre su manera de estudiar y realizar los deberes de estudio. Luego se le entrega a cada uno, una tarjeta con ejercicios de aplicación sencillos que respondan a los contenidos de estudio, orientándoles que lo realicen en un tiempo de 15 min. Pasado este tiempo se le pide a cada uno que lea su ejercicio y diga al grupo cómo lo hizo, si esta forma de hacerlo le ha gustado o prefiere otra, y si considera que de esta forma obtiene mejores resultados. Después de cada exposición individual se orienta al azar a uno de los participantes que diga con respecto al ejercicio de otro: cómo lo haría, si esta es la forma que más le gusta, y se considera que con esta obtiene mejores resultados.

Técnica de cierre # 3: “El aplauso”

Objetivo: Gratificar la participación del grupo durante la actividad.

Procedimiento: se les pide a los participantes que expresen brevemente como consideran que resultó la actividad y se les propone que para premiar su propia participación den un fuerte aplauso.



Actividad # 4 Estudiar y estudiar bien.

Técnica de inicio # 4: “El alambre pelado”

Objetivo: Animación

Procedimiento: Se pedirá a un compañero que salga del salón. El resto formará un círculo de pie y tomados del brazo. Se les explicará que el círculo es un circuito eléctrico dentro del cual hay un alambre pelado; el participante que está fuera lo descubrirá, tocando la cabeza de los que están en el círculo. Se pondrán de acuerdo para que cuando toque la cabeza del tercer compañero (represente el alambre pelado), todos al mismo tiempo y con fuerza emitirán un grito. Se podrá repetir cambiando los papeles.

Técnica reflexiva # 4: ¿Qué hacer para aprender más?

Objetivo: Estimular el conocimiento de técnicas para el estudio (copiar, tomar notas, subrayar, resaltar, resumir, recitar, repetir, elaborar borradores, localización, selección y uso de la información).

Procedimiento: Se introduce la actividad hablando de los métodos para hacer eficiente el estudio y la importancia de conocerlos para saber estudiar y aprender más. Se entregaran tarjetas con ejercicios que demanden las estrategias de copiar, tomar notas, subrayar, resaltar, resumir, recitar, repetir, elaborar borradores, localización, selección y uso de la información. El grupo dispondrá de un breve tiempo para su realización. Luego se les pedirá que digan si estas actividades las habían hecho anteriormente y se dirigirá la reflexión hasta hacer conciente que estas son estrategias que les permitirán realizar una actividad de estudio independiente mas productiva.

Técnica de cierre # 4: “Con un gesto”

Objetivo: Concluir la actividad de forma animada

Procedimiento: Abordar en sentido general los momentos más importantes del desarrollo de la actividad y pedir a los participantes que expresen en un gesto como se sintieron durante la sesión.



Actividad # 5 La lectura, comprender y aprender.

Técnica de inicio # 5: “Zapatos viajeros”

Objetivo: Dinamizar al grupo elevando su estado emocional.

Procedimiento: el juego consistirá en que cada participante se quite un zapato que colocará en un montón y luego recogerá otro al azar devolviéndoselo a quien corresponda, potenciando la imaginación y la cooperación entre los participantes, sobre todo en los movimientos. Se localizará a la persona a quien pertenece el zapato y todos los participantes intercambien los suyos sin romper el círculo.

Técnica reflexiva # 5: ¡Darle vida a la lectura!

Objetivo: Ejercitar la comprensión textual.

Procedimiento: se le entrega a cada participante una tarjeta con un fragmento de un texto. Cada cual deberá leer su fragmento en voz alta y luego de la lectura representarlo con el cuerpo para todo el grupo. Luego de que todos hayan leído e interpretado su fragmento cada cual deberá decir en una oración la idea fundamental que trataba su lectura.

Técnica de cierre # 5: “Con un gesto”

Objetivo: Concluir la actividad de forma animada

Procedimiento: Abordar en sentido general los momentos más importantes del desarrollo de la actividad y pedir a los participantes que expresen en un gesto como se sintieron durante la sesión.



Actividad # 6 Movilizando los procesos del pensamiento

Técnica de inicio # 6: “Cuerpos expresivos”

Objetivo: Animación.

Procedimiento: se escribirá en papeles pequeños nombres de animales, machos y hembras. Se distribuirán por cada

participante y sin hacer sonidos actuarán como el animal que les tocó y buscarán a su pareja. Cuando creen que lo han encontrado, se toman del brazo y se quedan en silencio alrededor del grupo. No se puede decir a su pareja qué animal es.

Técnica reflexiva # 6: “Adivina que estoy mirando”

Objetivo: estimular la organización y formación de conceptos

Procedimiento: se forman equipos de dos. Se colocan uno frente al otro. Por detrás de uno de ellos se le mostrará al otro miembro del dúo objetos. El participante que está viendo el objeto debe describírselo a su compañero para que este lo adivine, la muestra de objetos se realizará alternadamente. Luego de haber presentado a cada uno el número de objetos correspondientes deberán decir todos los que adivinaron. Se les preguntará cuáles son las características esenciales que definen los objetos que adivinaron

La actividad se hará con límites de tiempo para cada objeto se permitirá 2 min. El dúo que más palabras adivine es el ganador. Se presentarán alrededor de 6 objetos por dúos.

Técnica de cierre # 6: “Las tres sillas”

Objetivo: concienciar en el grupo los estados emocionales experimentados antes, durante y al terminar la sesión.

Procedimiento: se colocan tres sillas una al lado de la otra y se le pide a cada uno de los participantes del grupo que al sentarse en la primera diga cómo se sentía antes de comenzar la actividad, cuando lo haga en la segunda que diga como sintió durante la actividad y finalmente en la tercera que diga cómo se siente luego de haber participado.

Actividad # 7 Entrenamiento de memoria

Técnica de inicio # 7: “Cola de vaca”

Objetivo: Animación.

Procedimiento: sentados en círculo, el coordinador quedará en el centro y empezará a hacer preguntas a cualquiera de los participantes, la respuesta será siempre “la cola de la vaca”, todo el grupo puede irse menos el que responde; si se ríe pasará al centro y dará una prenda.

Si el compañero que está al centro se tarda mucho en preguntar, dará también una prenda.

Técnica reflexiva # 7: ¡Cántalo!

Objetivo: Fortalecer las habilidades mnémicas.

Procedimiento: hacer un círculo con todos los participantes de pies y proponer el juego de la “Rueda, rueda”, pero la canción serán las tablas de los productos. Cada uno de los participantes deberá cantar la tabla de un número con la operación inversa, por ejemplo: 4 por 3 es 12 y 12 entre 3 es 4, y así sucesivamente. El que se equivoque sale de la rueda y recibe como castigo escribir en un papel la tabla de los productos del número en que se equivocó.

Técnica de cierre # 7: “El aplauso”

Objetivo: Gratificar la participación del grupo durante la actividad.

Procedimiento: se les pide a los participantes que expresen brevemente como consideran que resultó la actividad y se les propone que para premiar su propia participación den un fuerte aplauso.

Actividad # 8 ¿Cómo lo hicimos?

Técnica de inicio # 8: “Esto me recuerda”

Objetivo: Animación

Procedimiento: Esta dinámica consiste en que un participante recuerde en voz alta alguna cosa. El resto de los participantes manifestarán lo que evoquen al oír las palabras de sus compañeros. Ej: Pensé en una gallina- eso me recuerda huevos- eso me recuerda pollitos- eso me recuerda una canción. Esto se hará con rapidez si se tardan darán una prenda o saldrán del juego.

Técnica reflexiva # 8: Ronda de tareas

Objetivo: Estimular las habilidades para la evaluación por pares.

Se deberá crear dúos de trabajo. A cada miembro del dúo se le entregará una tarjeta con tareas que deberán resolver individualmente. Luego de que cada cual resuelva su tarea, le deberá entregar su tarjeta a su compañero y este será el encargado de revisarla y explicarle a este las dificultades que tuvo. Cada uno deberá emitir su criterio al grupo con relación a la tarea que le toque revisar.

Técnica de cierre # 8: “Despedida”

Objetivo: Reforzar los estados emocionales que se han provocado en la sesión de trabajo.

Procedimiento: Se hablará de que sería conveniente para todos pensar en lo que sucedió en la sesión de trabajo. Se estimulará para que lo hagan. Se les solicitará que piensen en una palabra que pueda expresar lo que opinan. Cada participante dirá la palabra, sin necesidad de reflexionar acerca de la misma.

Actividad # 9 ¿Cómo lo hice?

Técnica de inicio # 9: “La espiral”

Objetivo: Animación

Procedimiento: El juego consistirá en “enroscarse” todo el grupo, hasta quedar lo más apretado posible para favorecer el sentimiento de grupo, la acogida y el contacto de los participantes. El grupo formará una larga cadena, tomados de las manos. La persona que esté en un extremo comenzará a girar sobre sí mismo, mientras el resto de la cadena girará en sentido contrario, hasta quedar todos apretados en un fuerte abrazo, finalmente se valorará como se han sentido en el juego, como han sentido al grupo y como fue la comunicación en espiral.

Técnica reflexiva # 9: “Si fuera un mago o un hada yo”

Objetivo: Estimular las habilidades para la autoevaluación (¿Qué vas a hacer?; ¿Para qué lo vas a hacer?; ¿Cómo lo vas a hacer?; ¿Cómo sabes si está bien?).

Procedimiento: Si fuera un mago o un hada yo...se introduce la actividad hablando del mundo de la fantasía y como se pueden trasladar a ella y hacer cosas maravillosas, por ejemplo convertirse en hadas o magos y con una varita mágica o un gorro mágico (a las niñas se les da una varita y a los niños un gorro) darle solución a muchas cosas. Se explica que jugarán a ser hadas y magos que tienen la tarea de solucionar los ejercicios que hay en la bolsa mágica. Cada uno sacará de la bolsa una tarjeta con un ejercicio y antes resolverlo lo leerá y dirá al grupo: qué va a hacer; para qué lo va a hacer; cómo lo va a hacer; y cómo sabe que está bien. Luego se les dará un tiempo para resolver los ejercicios.

Técnica de cierre # 9: “Me voy de viaje”

Objetivo: Concluir la actividad dinámicamente.

Procedimiento: Todos se sentarán en un círculo. Se comenzará diciendo: “me voy de viaje y me llevo un abrazo”, y abraza a la persona a su derecha. Entonces, esa persona tiene que decir: “me voy de viaje y me llevo una palmada en la espalda”, y le da a la persona a su derecha un abrazo y una palmada en la espalda. Cada persona repite lo que se ha dicho y añade una nueva acción a la lista. Continuará hasta que todos hayan tenido su turno.



Anexo 17: Guía psicoeducativa para el fortalecimiento del currículum educativo en los Hogares de Amparo Familiar de Santa Clara

ACTIVIDAD	INTENCIÓN EDUCATIVA	DESARROLLA	ESTRATEGIAS GUÍAS	FORMA DE REALIZACIÓN	MATERIALES
JUEGOS TRADICIONALES	Promover la recreación sana. Estimular habilidades sociales.	Promueve el proceso de socialización y estimula los comportamientos prosociales. Facilita la conservación de la identidad. Contribuye al manejo de las relaciones. Favorece el establecimiento de nuevos vínculos. Desarrollo de valores y juicios morales.	El pon. Empinar papalotes. Ponerle el rabo al burro. El baile de la escoba. Quimbumbia. Piedra, papel, tijera. Las escondidas. La gallina ciega. Las ruedas.	Colectivo. Para realizar en grupo, pueden participar amigos y vecinos de la comunidad. Acorde a niños entre 5-12 años.	Pelotas. Imagen del burro. Espacio físico libre de peligro. Música infantil.

ACTIVIDAD	INTENCIÓN EDUCATIVA	DESARROLLA	ESTRATEGIAS GUÍAS	FORMA DE REALIZACIÓN	MATERIALES
TALLER DE COSTURA	Desarrollar habilidades para la vida independiente.	Estimula la coordinación oculo-manual. Desarrolla la atención. Coordina y controla habilidades manipulativas de carácter fino. Desarrolla intereses vocacionales. Desarrollo habilidades para la autonomía personal.	Confección de muñecos de telas. Creación de objetos de uso doméstico: delantales, alfombras, agarraderas, bolsos, manteles. Arreglo de prendas de vestir.	Colectivo e individual. Acorde a niños entre 10-17 años.	Aguja e hilo de coser, dedal, máquina de coser, tijeras, recortes de telas, botones, zipper, cinta métrica.

ACTIVIDAD	INTENCIÓN EDUCATIVA	DESARROLLA	ESTRATEGIAS GUÍAS	FORMA DE REALIZACIÓN	MATERIALES
JUGOS DIDÁCTICOS	Estimular los procesos cognitivos, especialmente el proceso de pensamiento.	Desarrolla destrezas para la solución de problemas. Estimula la memoria, la percepción y la concentración de la atención. Desarrolla el razonamiento lógico espacial. Permite la comparación de habilidades y destrezas sociales.	Adivinanzas. Trabalenguas. Ajedrez. Rompe cabezas: El tangram. Agilidad mental. Juego al ahorcado. Experimentos simples de física, química y biología.	Colectivo A través de competencias y concursos. Acorde a menores entre 8-17 años.	Libros infantiles y revistas variadas, papel. Materiales para los experimentos.

ACTIVIDAD	INTENCIÓN EDUCATIVA	DESARROLLA	ESTRATEGIAS GUÍAS	FORMA DE REALIZACIÓN	MATERIALES
ACTIVIDADES PARA EL TRABAJO CON LA HISTORIA DE LA VIDA	Facilitar a niños y adolescentes la comprensión sobre su historia de vida. Favorecer el establecimiento y fortalecimiento de vínculos afectivos entre menores y adultos.	Ayuda a conocer y darle sentido a su pasado, a comprender los acontecimientos significativos ocurridos en este y a afrontar los sentimientos derivados. Prepara al niño o adolescente para el futuro y los ayuda a crear expectativas ajustadas sobre el mismo. Facilita la comunicación y la confianza entre el menor y el adulto en torno a los elementos clave de su situación personal, familiar y social. Contribuye al desarrollo de una identidad positiva.	El cofre del tesoro. Flujograma. El libro de la vida.	Individual. Las estrategias se deben ajustar a las edades y las características y necesidades de niños y adolescentes. Acorde a menores entre 12-17 años.	Hojas, libretas, cajas para el cofre, colores, cartulinas, fotos, dibujos, recuerdos y objetos personales, cartas.

ACTIVIDAD	INTENCIÓN EDUCATIVA	DESARROLLA	ESTRATEGIAS GUÍAS	FORMA DE REALIZACIÓN	MATERIALES
JUEGOS DE MESA	Fortalecer la atención y el recuerdo voluntario. Desarrollar los procesos de pensamiento.	Contribuye al mantenimiento de la atención voluntaria. Potencia la memoria y el pensamiento. Fomenta la participación y la integración de los menores en las dinámicas del centro. Favorece las relaciones interpersonales. Estimula el autocontrol y la tolerancia a las frustraciones.	El dominó. Las damas. Cartas. Monopolio o deuda eterna. Parchís.	Colectivo. Acorde a menores entre 8-17 años.	Juegos de mesa: dominó, cartas, parchís.

ACTIVIDAD	INTENCIÓN EDUCATIVA	DESARROLLA	ESTRATEGIAS GUÍAS	FORMA DE REALIZACIÓN	MATERIALES
TALLER DE EDUCACIÓN SEXUAL	Educar a los menores para una vida sexual sana y responsable. Reconocer de forma vivencial las transformaciones anatómico-fisiológicas y psicológicas por las que atraviesan los seres humanos.	Potencia la comunicación, la confianza y la aceptación humana. Promueve la empatía y la comprensión de la perspectiva del otro. Permite conocer y reflexionar sobre sí mismo y su cuerpo. Facilita información sobre la sexualidad. Desarrolla conductas sexuales responsables. Permite analizar situaciones que ocurren en la vida cotidiana y emitir posibles soluciones.	Video debate. Discusión grupal. Buzón de las dudas.	Colectivo. Ajustado a las necesidades de cada etapa evolutiva. Acorde a menores entre 4-17 años.	Películas, documentales, canciones, láminas, revistas, libros, anécdotas reales, folletos.

ACTIVIDAD	INTENCIÓN EDUCATIVA	DESARROLLA	ESTRATEGIAS GUÍAS	FORMA DE REALIZACIÓN	MATERIALES
ACTIVIDADES DEPORTIVAS	Potenciar la recreación física al aire libre.	Promueve la salud y fortaleza física por el ejercicio al aire libre. Mejora el desarrollo muscular, la capacidad metabólica y el funcionamiento cardiopulmonar. Desarrolla habilidades soriomotrices. Afianza las relaciones positivas con los iguales, los agentes educativos y el resto de los trabajadores del centro.	Juego de pelota. Tracción de la sogá. Saltar la cuerda. Kickingball. El trompo.	Colectivo. A través de competencias, ejercicios. Se puede desarrollar en coordinación con la comunidad. Acorde a menores entre 3-17 años.	Ambiente y espacios protegidos: parques, áreas deportivas, patios. Juguetes variados.

ACTIVIDAD	INTENCIÓN EDUCATIVA	DESARROLLA	ESTRATEGIAS GUÍAS	FORMA DE REALIZACIÓN	MATERIALES
TALLER ENTRE CUENTOS E HISTORIAS	Promover la comprensión lectora. Desarrollar hábitos de lectura.	Estimula la comprensión y la expresión oral, la comprensión lectora y la expresión escrita. Desarrolla y ejercita la atención voluntaria. Enriquece y completa el vocabulario (activo-pasivo) del niño. Permite a los más pequeños distinguir sonidos onomatopéyicos vinculados a acciones, ruidos y movimientos. Desarrolla la imaginación y sensibilidad del niño.	Narración de cuentos. Contar una historia. Dibujar una historia. Creación de cuentos a partir de imágenes e ilustraciones. Concursos de ortografía. Recrear un cuento o historia (titeres o dramatizaciones). Festival de teatro. Recitar sencillas canciones y poesías.	Colectivo e individual. Acorde a menores entre 3-17 años.	Libros de cuentos. Fábulas. Historietas. Papel, lápiz y colores. Disfraces y titeres.

