

BIZITZA BETEA

MANUAL PARA LA ELABORACIÓN DE PLANES DE FORMACIÓN CON LAS PERSONAS MAYORES

CRÉDITOS

Autor

Xabier GARAGORRI

Asesoramiento y revisión

Rafael MENDIA

...

Editores

Diseño

ISBN

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN/PRÓLOGO (GV)

I.- MODELO DE FORMACIÓN CON LAS PERSONAS MAYORES

- 1.- Características del plan de formación
- 2.- Necesidades básicas y capacidades para la vida y vida plena
- 3.- Identificación de las necesidades básicas para la vida
- 4.- Condiciones del entorno y desarrollo de competencias personales
- 5.- Modelo educativo y enfoques de la acción formativa
- 6.- Trasposición de actividades formativas con las personas mayores en la CAPV al enfoque de vida plena
- 7.- Personalización de los itinerarios vitales

II.- CATÁLOGO ORIENTATIVO DE ACTIVIDADES FORMATIVAS

1.- Módulos para la adquisición de las competencias específicas

1.1.- Necesidades fisiológicas, motrices y de salud

- 1.1.1.- Definición y contextualización
- 1.1.2.- Componentes y criterios de evaluación: Actividad física y movilidad, Salud corporal, Salud mental
- 1.1.3.- Ejemplificación de actividades formativas

1.2.- Necesidad de seguridad y protección

- 1.2.1.- Definición y contextualización
- 1.2.2.- Componentes y criterios de evaluación: Economía doméstica, Seguridad ciudadana, Urbanismo y vivienda, Seguridad y protección psicológica
- 1.2.3.- Ejemplificación de actividades formativas

1.3.- Necesidad de conocimiento, cuidado de la naturaleza y de uso de la tecnología

- 1.3.1.- Definición y contextualización
- 1.3.2.- Componentes y criterios de evaluación: Naturaleza y ecología, Tecnología
- 1.3.3.- Ejemplificación de actividades formativas

1.4.- Necesidades afectivas, sociales y comunitarias

- 1.4.1.- Definición y contextualización
- 1.4.2.- Componentes y criterios de evaluación: Afectividad y relaciones interpersonales, Convivencia social, Participación
- 1.4.3.- Ejemplificación de actividades formativas

1.5.- Necesidades lúdicas, estéticas, artísticas

- 1.5.1.- Definición y contextualización
- 1.5.2.- Componentes y criterios de evaluación: Juego, Arte, Ocio

1.5.3.- Ejemplificación de actividades formativas

1.6.- Necesidad de dar sentido a la vida

1.6.1.- Definición y contextualización

1.6.2.- Componentes y criterios de evaluación: Sentido de la vida, Ensanchamiento de la conciencia de sí mismo

1.6.3.- Ejemplificación de actividades formativas

2.- Módulos para la adquisición de las competencias transversales

2.1.- Aprender a comunicar

2.1.1.- Definición y contextualización

2.1.2.- Componentes y criterios de evaluación: Comunicación verbal (oral y escrita), Comunicación no verbal, Competencia digital

2.1.3.- Ejemplificación de actividades formativas

2.2.- Aprender a aprender y a pensar

2.2.1.- Definición y contextualización

2.2.2.- Componentes y criterios de evaluación: Búsqueda y gestión de la información, Pensamiento analítico, Pensamiento crítico, Pensamiento creativo

2.2.3.- Ejemplificación de actividades formativas

2.3.- Aprender a hacer y a emprender

2.3.1.- Definición y contextualización

2.3.2.- Componentes y criterios de evaluación: Fase inicial y de innovación, Fase de desarrollo, Fase de evaluación y de mejora

2.3.3.- Ejemplificación de actividades formativas

2.4.- Aprender a convivir

2.4.1.- Definición y contextualización

2.4.2.- Componentes y criterios de evaluación: Comunicación interpersonal, Cooperación en grupo, Conductas humanas, Resolución de conflictos

2.4.3.- Ejemplificación de actividades formativas

2.5.- Aprender a ser

2.5.1.- Definición y contextualización

2.5.2.- Componentes y criterios de evaluación: Autorregulación del cuerpo, Autorregulación de las emociones y pensamientos, Autorregulación de las acciones, Autoconcepto, Autoestima, Autonomía

2.5.3.- Ejemplificación de actividades formativas

III.- GUÍA PARA DISEÑAR ACTIVIDADES FORMATIVAS

1.- Componentes de un módulo de formación

2.- Pasos orientativos para la elaboración de un módulo/plan de formación

Paso 1: Diagnóstico e identificación del campo de actividades formativas, de las personas destinatarias y de los formadores

Paso 2: Identificación de las finalidades y perfil de salida esperado como resultado de la acción formativa

Paso 3: Enfoque de la acción formativa

Paso 4: Diseño curricular: situaciones, contenidos, actividades, evaluación

Paso 5: Análisis y viabilidad de los recursos

Paso 6: Medidas para el seguimiento y evaluación del plan de formación

Paso 7: Índice para la elaboración y difusión de la oferta formativa, e inscripción de las personas destinatarias

3.- Orientaciones metodológicas generales

4.- Ejemplificación de actividades formativas centradas en la utilidad social y el desarrollo personal

4.1.- El Aprendizaje-Servicio Solidario (ApS)

4.2.- Ámbitos de los proyectos de utilidad social

4.3.- Aprender a emprender cooperando en grupo

4.4.- Pasos orientativos para la realización de proyectos de utilidad social

ANEXOS

Anexo 1: Tipología de las actividades formativas

Anexo 2: Tabla de control para la elaboración del diseño de módulos/planes de formación

Anexo 3: Tabla de control para la elaboración del proyectos de utilidad social y desarrollo personal

INTRODUCCIÓN/PRÓLOGO

El “Manual para la elaboración de Planes de Formación con las personas mayores” que se presenta ha sido elaborado por <<Helduak Adi!, Red social para el desarrollo de un Plan Integral de las Personas Mayores en la CAPV>>, con la colaboración de la [Fundación Zerbikas](#) y de la [Asociación Hartu Emanak](#), como concreción del Proyecto “Bizitza betea” perfilado conjuntamente con el Departamento de Empleo y Políticas Sociales del Gobierno Vasco.

...

(A cargo de la Dirección de Servicios Sociales del Departamento de Igualdad, Empleo y Políticas Sociales del GV)

I.- MODELO DE FORMACIÓN CON LAS PERSONAS MAYORES

1.- CARACTERÍSTICAS DEL PLAN DE FORMACIÓN

El Plan de Formación reposa sobre el significado de lo que entendemos por “persona mayor”. El rígido modelo de etapas de la vida es incongruente con el modelo de vida flexible que rompe la división artificial entre generaciones. La combinación de una vida más larga y los múltiples cambios sociales está modificando los límites del curso de la vida en tres etapas estancas (aprendizaje, trabajo y jubilación), comprometiendo a todos los miembros de la sociedad, sean de la edad que sean, hacia un curso de vida más largo, individualizado y flexible.

Las características del Plan de Formación han de responder a una visión de las personas mayores. Dentro de la variedad de perfiles, nunca antes se ha conocido una generación de personas que llegan a la última etapa del ciclo vital con un nivel elevado de formación, de bienestar, de buena salud, con experiencia y capacidad de emprendizaje, y con la expectativa de prolongar su vida en 20 a 30 años más. Con un legado como ese, es impensable que esta generación experimente la vejez como lo hicieron anteriores generaciones.

El perfil de personas mayores que se proyecta como horizonte ideal es el de personas comprometidas de forma conjunta y complementaria con su desarrollo personal y el desarrollo social. Con respecto a su desarrollo y crecimiento personal, el Plan de Formación ha de contribuir al logro de las competencias que se precisan para satisfacer las necesidades básicas humanas. No sólo las necesidades primarias de carencia, sino sobre todo las necesidades de desarrollo. Con respecto al desarrollo social, el Plan de Formación ha de contribuir a la formación de personas mayores empoderadas, con iniciativa, proactivas, solidarias y comprometidas con la mejora del colectivo de personas mayores y del conjunto de la sociedad. El Plan de Formación ha de contribuir a impulsar proyectos de vida personalizados, teniendo en cuenta la visión global de las necesidades humanas.

La finalidad del Manual de Formación que se propone es hacer una propuesta orientativa que sirva de guía para que las instituciones y asociaciones interesadas, ya sean entidades municipales, asociaciones de personas mayores, u otras entidades particulares, elaboren su propio Plan de Formación, de acuerdo con las condiciones de su entorno y las necesidades prioritarias de formación detectadas. La aspiración del Manual de Formación es presentar un marco de referencia para que las personas mayores elaboren y desarrollen proyectos de vida personalizados, integrando de forma complementaria:

- El crecimiento personal, teniendo en cuenta la visión global de todas las necesidades humanas para que puedan satisfacerlas de forma competente.
- El desarrollo social mediante la implicación y el compromiso de las personas mayores en iniciativas de utilidad social que incidan en la mejora del colectivo de personas mayores y del conjunto de la sociedad.

El grupo diana del plan de formación son todas las personas mayores, principalmente el 80% de personas autónomas de este colectivo:

- Incluyendo personas en edades previas a la edad ordinaria de jubilación, que puedan participar en “acciones de preparación a la jubilación y, en general, a una nueva etapa del ciclo vital” (la que se plantea a partir de la edad ordinaria de jubilación) ya que no todas las personas mayores se jubilan.

- Y con especial atención a aquellas personas que están participando activamente en proyectos sociales o tienen interés en hacerlo (personas promotoras de iniciativas), conectando dichos proyectos o iniciativas con la formación.

Las nuevas generaciones de personas mayores, con perfiles y competencias cada vez más diversas, fruto de su itinerario vital, reclaman seguir desarrollando su vida en plenitud, participar socialmente de manera activa y construir una nueva manera de relacionarse con la administración como personas con derechos y capacidades, que quieren seguir siendo dueñas y protagonistas de su destino y contribuir a la transformación de la sociedad.

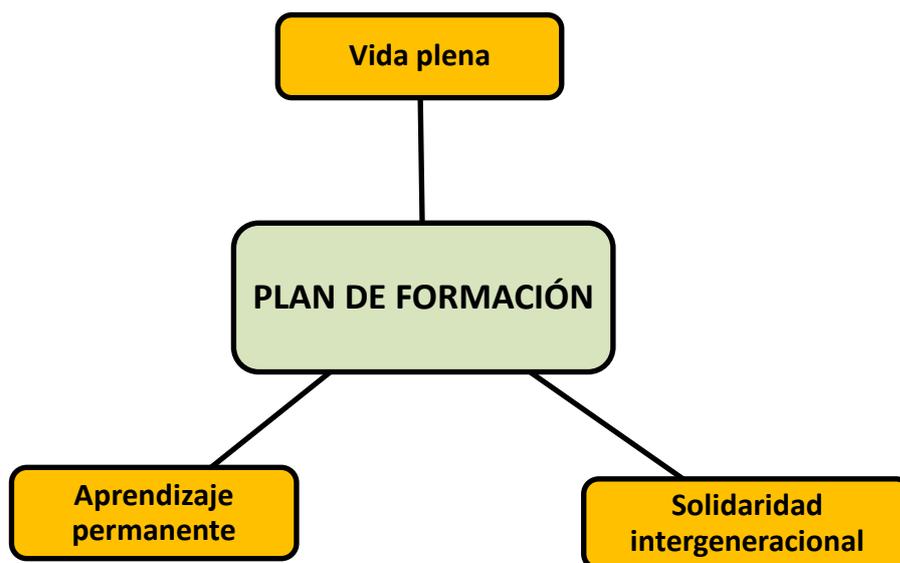
Su participación y la puesta en valor de su energía y su talento constituye una oportunidad de primer orden para el desarrollo de la sociedad vasca. Para ello se requiere reforzar la formación, promover su participación en las políticas y los servicios que perciben y apoyar sus iniciativas de ocio activo, creación cultural, transformación social..., superando un enfoque tradicional, más centrado en el ocio y el mero consumo pasivo de las alternativas que otras personas han diseñado para ellas.

El aprendizaje constituye, en todas las etapas de la vida, un factor de desarrollo personal y social, un instrumento de promoción de la autonomía y la inclusión social, y un medio para conectar las propias capacidades y las necesidades de la sociedad. Para resultar significativo ha de conectar con las necesidades, aspiraciones, intereses, capacidades y proyectos de vida de las personas. Su sentido guarda relación también con la canalización del talento y su conexión con las metas personales y sociales.

Así, respecto al modelo de formación, entre otros aspectos, se persigue que la formación:

- Conecte con el conjunto de necesidades de las personas (vida plena) del modo en que se plantean en esta etapa de la vida y contribuya a desarrollar sus capacidades y talento.
- Persiga el crecimiento personal y el desarrollo social, de modo que las acciones formativas se conecten con proyectos personales y/o colectivos para la mejora de su situación o la de terceras personas, desde una perspectiva de solidaridad intergeneracional.
- Parta de la vida y vuelva a ella: partiendo, al diseñar la formación, de los intereses, necesidades, aspiraciones, capacidades... de las personas así como de una lectura de la realidad social; saliendo del aula para observar, escuchar y comprender; conectando la formación con un proyecto de vida existente o que se quiere impulsar.
- Incorpore la participación y la actividad como ~~fin~~ método (camino) y cuente también con las personas mayores como formadoras.

Situamos esta propuesta para la elaboración del Plan de Formación de Personas Mayores en la intersección de los siguientes parámetros que están interrelacionados: “enfoque de vida plena, “aprendizaje permanente” y “solidaridad intergeneracional”.



Enfoque de vida plena

La “vida plena” es una aspiración de los seres humanos, una meta, al igual que la felicidad, el bienestar y los grandes valores como la libertad, la verdad, la bondad, la belleza.... Son metas o finalidades ideales a los que aspiramos en todas las etapas del ciclo vital, pero que no nunca se alcanzan de forma definitiva y estable, sino que se dan grados de mayor o menor aproximación.

Los seres humanos estamos programados para buscar el bienestar y la felicidad, que se pueden entender y alcanzar de distintas formas. Sin desdeñar el bienestar y felicidad que se alcanza mediante el placer subjetivo hedonista, en el enfoque de “vida plena” se subraya y da prioridad a lograr el bienestar y la felicidad mediante la búsqueda del máximo desarrollo personal y social, aunque esa búsqueda precise esfuerzo y esté a veces acompañada de sufrimiento.

La vida plena absoluta y única no existe, es siempre relativa para cada una de las personas y en todas las edades y más aún si cabe en situaciones de fragilidad y de dependencia. Entendemos por “vejez con vida plena” aquella en la que teniendo en cuenta la situación particular de cada uno y las condiciones y recursos del contexto, se logran desarrollar al máximo posible las capacidades personales, así como satisfacer las necesidades básicas personales y sociales. No hay un modelo único de “vida plena” en abstracto, sino vidas concretas que a partir de sus propias circunstancias y limitaciones aspiran a desarrollar su propia “vida plena”.

En esta forma de entender la vida plena, adquieren singular importancia los valores que conforman y dan sentido al proyecto de vida. Una persona con mayores limitaciones objetivas, puede alcanzar un grado mayor de plenitud, bienestar y felicidad que quien dispone de más recursos y capacidades. Es posible desarrollar una vida más plena - siendo más libre, reflexivo, auténtico, bondadoso y comprometido socialmente - teniendo menos. Es posible crecer decreciendo.

La finalidad última del Plan de Formación es contribuir al logro de la **vida plena**, o dicho de otra manera, al desarrollo integral de las personas mayores en su triple e inseparable condición individual, social y cósmica. El Plan de Formación, en concreto, se orienta al logro de las

competencias específicas y transversales que se precisan para satisfacer las necesidades básicas para la vida.

La propuesta de competencias transversales se basa en la realizada por la UNESCO (Delors, 1996)¹. Esta propuesta, plantea los pilares de la educación válidos para las distintas etapas de formación a lo largo de la vida. La operativización realizada sobre los componentes, así como sobre los procedimientos y actitudes para el desarrollo de los cuatro pilares de la educación (Plan Heziberri, Gobierno Vasco, 2017)², es igualmente válido para el plan de formación de las personas mayores.

Las necesidades básicas para la vida son la referencia para la propuesta de competencias específicas. Consideramos que los contenidos temáticos del Plan de Formación se han de ordenar atendiendo a las necesidades de las personas mayores y no a partir de los saberes académicos constituidos.

El aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida

Abarca los aprendizajes formal, no formal e informal a lo largo de toda la vida. Tal como se señala en la Ley 1/2013 de Aprendizaje a lo largo de la vida³, “se entiende por aprendizaje a lo largo de la vida toda actividad realizada por las personas en los ámbitos formal, no formal e informal con el objeto de mejorar sus conocimientos, competencias y actitudes desde una perspectiva personal, social y profesional” (art. 1.3). El aprendizaje es, desde este punto de vista, un continuo sin rupturas a lo largo de toda la vida, desde el nacimiento hasta la muerte, y en todas las situaciones personales, sociales, académicas y laborales. Pero es igualmente cierto que las situaciones del sujeto que aprende y del contexto de necesidades varía en los distintos períodos de la vida. Y aunque la edad no debería considerarse un criterio diferenciador corresponde a cada momento vital, la realidad demuestra que las personas de más edad apenas participan en el sistema formal y que son las oportunidades no formales e informales las vías más empleadas para seguir aprendiendo.

Hay cantidad de situaciones en la vida diaria en las que se puede aprender sin necesidad de ninguna enseñanza intencional y formalmente organizada. La mayoría de los aprendizajes sociales, el aprendizaje de la lengua materna, de las normas de convivencia, manejo de herramientas y tecnologías, etc. se realiza en situaciones informales. La mayoría de los aprendizajes se realizan en situaciones informales, de ahí la importancia de que los contextos faciliten los aprendizajes formativos.

Sin dejar de valorar la importancia del aprendizaje informal, en el presente Plan de Formación se tendrán en cuenta los procesos de formación estructurados de forma sistemática e

¹ DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación*. Santillana, Ediciones UNESCO, Madrid.

² GOBIERNO VASCO (2018): *Archivo de procedimientos y actitudes para el logro de las competencias básicas transversales*. Plan Heziberri 2020, Departamento de Educación, Gobierno Vasco. Autores: GARAGORRI, X. (coordinador), GARTZIA, J.S., MUJIKA, X., OLAZIREGUI, I.

³ Ley 1/2013, de 10 de octubre, de Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Comunidad Autónoma del País Vasco.

intencional en módulos y actividades formativas en torno a las competencias específicas y transversales que se precisan para satisfacer las necesidades básicas para la vida.

La solidaridad intergeneracional e intrageneracional

Por la que se trata de impulsar las iniciativas y las competencias para establecer relaciones de solidaridad recíproca entre las personas mayores y las nuevas generaciones de niños, jóvenes y adultos; así como las iniciativas para impulsar la solidaridad de las personas mayores entre sí. Es una forma de contribuir al envejecimiento pleno y a la construcción de una sociedad acogedora para todas las edades y sin discriminaciones de ningún género. El Consejo de la Unión Europea (2012)⁴ señala una serie de orientaciones, acordes con el Índice de Envejecimiento Activo antes señalado, para impulsar estrategias que contribuyan al envejecimiento activo y a la solidaridad intergeneracional. Se trata de un reto clave para la compactación social ante la realidad de que el sector de personas mayores de ser marginal, tenga una presencia cada vez más relevante en la sociedad.

2.- NECESIDADES BÁSICAS Y CAPACIDADES PARA LA VIDA Y VIDA PLENA

La aspiración que persiguen las personas –mayores y no mayores-, es el desarrollo constante a lo largo de su vida. En concreto, entendemos que la aspiración y empeño de las personas mayores, no es tanto llegar a una fase avanzada en la que, envejecidas, mantengan, sin embargo, actividad y dinamismo social – “**envejecimiento activo**”, sino más bien completar a través de los años su propio desarrollo vital, progresar en el desarrollo de las dimensiones de su persona trabajadas a lo largo de la vida, e incluso –en ese ciclo avanzado de su vida- descubrir y abordar otras nuevas quizá inexploradas.

Proponemos que ese concepto que denominamos de **vida plena**, - de aspiración permanente a la vida plena a lo largo de toda la vida y de culminación consciente, proactiva y constructiva en la etapa de la vejez-, inspire las políticas públicas y las del resto de agentes sociales. Creemos que el cambio hacia un nuevo paradigma (de envejecimiento activo a vida plena) no es de mero matiz semántico, sino que representa un cambio de perspectiva y dinámica en el que subyace y aflora una concepción diferente del envejecimiento a lo largo de la vida y particularmente en la fase avanzada del proyecto vital.

Se entiende por **necesidades básicas para la vida** aquellas que las personas y el conjunto de la sociedad deben lograr si han de evitar el daño grave y sostenido. La privación e insatisfacción de las necesidades básicas humanas, sea de forma consciente o inconsciente, puede producir un daño grave y objetivo en el desarrollo de las personas y en la convivencia social. La satisfacción óptima de las necesidades básicas es la condición para el desarrollo pleno de la persona y del bienestar social. Pero no hay un estándar fijo para definir el logro de la vida plena, sino que cada persona logra su vida plena en la medida que satisface las necesidades básicas, según sus

⁴ CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2012): *Declaración del Consejo sobre el Año Europeo del Envejecimiento Activo y de la Solidaridad Intergeneracional (2012): estrategia futura*. 174468/12, SOC992, SAN332, Bruselas.

posibilidades y limitaciones de acuerdo con los recursos externos y las capacidades personales disponibles.

Necesidad y capacidad son dos conceptos complementarios. Las necesidades son al mismo tiempo manifestación de carencia y de potencialidad. Manifiestan de forma negativa aquello que nos falta y de forma positiva el impulso y la motivación ante las oportunidades de desarrollar las capacidades para satisfacer las necesidades. Carencia y potencialidad son dos caras, ambas relevantes y complementarias, de la misma moneda. La toma de conciencia de las carencias nos sitúa en su debido lugar ante el hecho de que los seres humanos somos limitados. Al mismo tiempo, la necesidad y la carencia son el motor del deseo y el incentivo de la acción. La toma de conciencia de las carencias y la comparación entre el estado actual y el deseable, son el punto de partida para tratar de adquirir las capacidades que se precisan para alcanzar el estado de equilibrio deseable que produce bienestar y felicidad.

La aplicación del enfoque desde las necesidades humanas tiene su evolución. Tras la II Guerra Mundial emerge y se impone la corriente de pensamiento basada en la creencia de que el logro del crecimiento y la prosperidad económica era la fórmula para el “desarrollo”. El desarrollo consistía en que los países más pobres se acercaran a la producción económica de los países más ricos, pensando que de esa manera se producirían de forma automática efectos beneficiosos para los sectores más pobres. A partir de la década de 1970 se cuestiona el modelo teórico que equipara crecimiento económico y desarrollo humano y se sustituye por el modelo de las necesidades humanas. El crecimiento económico es, sin duda, uno de los prerrequisitos para superar las situaciones de pobreza que impiden la satisfacción de las necesidades básicas de supervivencia, pero se constató que sus beneficios no se extendieron a los estratos sociales más desfavorecidos. Por otra parte, la idea de “desarrollo” resultaba ambigua, ya que invocando el desarrollo se producían situaciones de desarrollo injusto y de crecimiento ilimitado no sostenible.

Desde las aportaciones de distintas ciencias humanas como la psicología, la sociología, la antropología, la filosofía..., hay otras formas más comprensivas de entender las necesidades básicas. Nuestro planteamiento va en la misma línea de quienes entienden que las necesidades básicas:

- No se limitan a las necesidades de supervivencia, sino que incluyen todas aquellas que se precisan para el bien común de la sociedad y para el desarrollo integral de las capacidades humanas. La satisfacción de las necesidades básicas incide en el bienestar humano y la calidad de vida personal y social.
- No se limitan a las situaciones de pobreza que dependen de la economía e inciden en la supervivencia, sino que se abarca todas las situaciones de pobreza (intelectual, social, afectiva, ocio, creativa, espiritual...), que impiden el desarrollo integral de las capacidades humanas y el bienestar social.
- Son universales, es decir, son parte intrínseca de las características biológicas y mentales de los seres humanos, aunque los satisfactores son históricos, y están social y culturalmente contruidos.
- Son comunes a las distintas etapas del ciclo vital, desde la infancia hasta la vejez, lo que facilita el enfoque intergeneracional de corresponsabilidad, que contempla de forma

conjunta y sin rupturas la continuidad de las mismas necesidades básicas a lo largo de la vida, con la diversidad de respuestas en cada una de las etapas de la vida.

- **Necesidades básicas y capacidades son dos conceptos complementarios que se retroalimentan.**
- La satisfacción de las necesidades humanas ha de responder tanto a las necesidades individuales como a las sociales. No se puede limitar a la satisfacción hedonista de las necesidades/deseos individuales de las personas mayores.
- La satisfacción de las necesidades básicas precisa del compromiso de transformación social, en beneficio del bien común del conjunto de la sociedad y no sólo de las personas mayores.

Las necesidades básicas son las mismas en las distintas etapas de la vida, lo cual favorece la mirada intergeneracional; tienen un carácter universal, puesto que son compartidas por todos y cada uno de los seres humanos de forma permanente. Hablar de necesidades básicas, entendiendo que son aquellas que nos son comunes a los seres humanos, es hablar del bien común. En la medida que se satisfacen las necesidades básicas por parte de todos, se contribuye al bien común.

Conviene diferenciar los deseos, intereses y motivaciones procedentes de las necesidades básicas, de lo que es necesario para el bien común y para salvaguardar la dignidad humana y la calidad de vida, de las necesidades que se generan por presión del entorno sociocultural y de una economía material sin medida. En un contexto social poblado de necesidades creadas, aparentes y falsas necesidades, nos parece clave depurar, pero también ajustar como soporte para una vida plena, el concepto de necesidades vitales, de necesidades-para-la-vida.

No se entiende el concepto de necesidad solo de una manera pasiva, receptora, proteccionista, en modo digamos de *atención*, sino también, de forma activa, en modo de *aportación*: la necesidad de enseñar, de dar, de aportar al conjunto de la sociedad aquellas potencialidades, habilidades, competencias que se han ido adquiriendo/consiguiendo en el transcurso del proceso vital. Será a partir de la cobertura de esas necesidades vitales-para-la-vida, en modo de atención y de aportación, aceptando esta simplificación ya que la atención ha de ser participativa y al aportar se recibe también, como la persona podrá construir su proyecto de **vida plena**.

3.- IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES BÁSICAS PARA LA VIDA

Del análisis realizado de las propuestas de distintos autores se deduce que hay distintos modelos teórico-explicativos y distintas clasificaciones de las necesidades humanas. Entre las distintas propuestas teóricas sobre las necesidades básicas hay diferentes formas de clasificarlas. Por ejemplo:

Autores	Ejes de las necesidades básicas para la vida
Doyal, L. y Gough, I. (1994)⁵	1.-Salud física 2.-Autonomía personal

⁵ DOYAL, L. y GOUGH, I. (1994): *Teoría de las necesidades humanas*. Icaria/Fuhem, Barcelona.

Maslow, A. (1989)⁶	<ul style="list-style-type: none"> 1.- Fisiológicas 2.- Seguridad 3.- Amor y pertenencia 4.- Estima 5.- Autorrealización
Max-Neuf, M.- Cepaur (1994)⁷	<ul style="list-style-type: none"> 1.- Subsistencia 2.- Protección 3.- Afecto 4.- Entendimiento 5.- Participación 6.- Ocio 7.- Creación 8.- Identidad 9.- Libertad
Barandiaran, J.M. (1985)⁸	<ul style="list-style-type: none"> 1.- ¿Cómo conseguiré comida, bebida y salud? 2.- ¿Cómo me protegeré? 3.- ¿Cómo conoceré el mundo y cómo conseguiré poner a mi disposición los materiales y las fuerzas que necesito? 4.- ¿Cómo obtendré ayuda de mis semejantes y cómo organizaré mi vida social? 5.- ¿Cómo me comunicaré con mis semejantes? 6.- ¿Cómo realizaré aquellas cosas que me agradan y me gustan? 7.- ¿Quién soy yo, qué es el ser humano y cuál es su fin?
Nussbaum, M. (2012)⁹	<ul style="list-style-type: none"> 1.- Vida 2.- Salud corporal 3.- Integridad corporal 4.- Sentidos, imaginación y pensamiento 5.- Emociones 6.- Razón práctica 7.- Afiliación/Vinculación 8.- Ecología 9.- Juego

Partiendo de dichas propuestas y tratando de integrarlas, realizamos la nuestra en este proyecto de “Bizitza betea”¹⁰, conscientes de su provisionalidad. Proponemos para este proyecto los siguientes ejes de necesidades básicas para la vida:

⁶ MASLOW, A. (1989): *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*. Troquel, Buenos Aires.

⁷ MAX-NEEF, M. (1993): *Desarrollo a escala humana*. Ed. Nordan-Comunidad, Chile

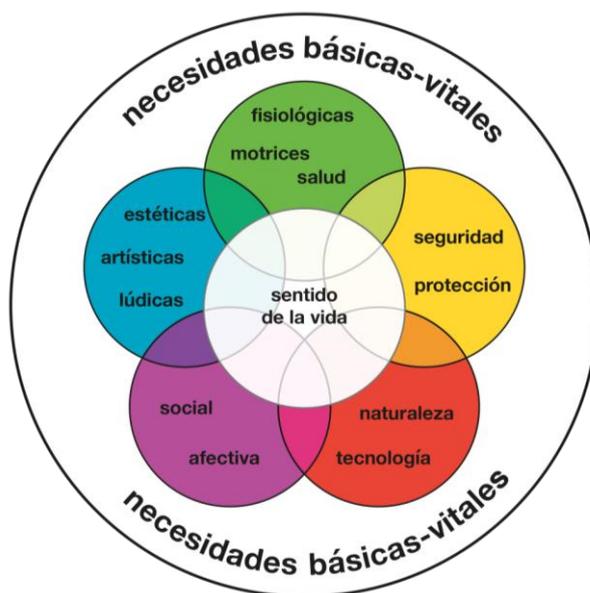
⁸ BARANDIARAN, J.M. (1985): *Euskal Herria. Diapositiba bilduma*. SEIE-GIE, Donostia

⁹ NUSSBAUM, M. (2012): *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Paidós, Barcelona (original, 2011)

¹⁰ HELDUAK ADI (2020): *Bizitza betea. Bases del Plan Integral y Marco del Plan de Formación para el desarrollo de la vida plena de las personas mayores*.

Necesidades básicas para la vida	Descriptor	Correspondencias
1.- Necesidades fisiológicas, motrices y de salud	Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y competencias para gozar de buena salud física y mental, así como la de reducir al mínimo la discapacidad, la enfermedad, la dependencia y la muerte prematura.	DOYAL Y GOUGH: Salud MASLOW: Fisiológicas MAX-NEUF: Subsistencia BARANDIARAN: Comida, bebida y salud NUSSBAUM: Vida, Salud corporal, Integridad corporal
2.- Necesidad de seguridad y protección	Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y competencias para gozar de seguridad y protección física, sanitaria, psicológica, social y económica.	DOYAL Y GOUGH: Salud MASLOW: Seguridad MAX-NEUF: Protección BARANDIARAN: Protección NUSSBAUM: Salud corporal
3.- Necesidad de conocimiento, cuidado de la naturaleza y de uso de la tecnología	Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y de las competencias personales para conocer, cuidar la naturaleza y poner a nuestra disposición sus fuerzas y energías usando las aplicaciones científicas y tecnológicas de forma pertinente y sostenible.	DOYAL Y GOUGH: Autonomía personal MASLOW: Cognitivas, seguridad MAX-NEUF: Entendimiento BARANDIARAN: Conocimiento del mundo y disponibilidad de los materiales y energía NUSSBAUM: Sentidos, imaginación y pensamiento, ecología, control sobre el entorno.
4.- Necesidades afectivas, sociales y comunitarias	Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y competencias personales para establecer vínculos afectivos con personas y grupos diferentes, para convivir con los demás de acuerdo con los valores de igualdad, justicia, solidaridad y libertad y para participar en la organización de la vida social.	DOYAL Y GOUGH: Autonomía personal MASLOW: Amor y pertenencia: estima MAX-NEUF: Participación BARANDIARAN: Ayuda de los semejantes y organización de la vida social NUSSBAUM: Control sobre el entorno, emociones, afiliación.
5.- Necesidades lúdicas, estéticas, artísticas	Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y competencias personales para realizar aquellas cosas que nos agradan y gustan.	DOYAL Y GOUGH: Autonomía personal MASLOW: Estéticas MAX-NEUF: Ocio; Creación

Necesidades básicas para la vida	Descriptor	Correspondencias
		BARANDIARAN: Realización de aquello que me agrada y guste NUSSBAUM: Sentidos, imaginación y pensamiento; juego.
6.- Necesidad de dar sentido a la vida	Responde a la necesidad de disponer de los recursos externos y competencias para desarrollar nuestras propias capacidades personales, o las de otros, de desarrollar nuestro potencial, o el de otros, de hacer aquello que en verdad queremos, podemos y debemos y de dar sentido a la vida mediante la realización y transmisión del proyecto de vida.	DOYAL Y GOUGH: Autonomía personal MASLOW: Autorrealización MAX-NEUF: Identidad; Libertad BARANDIARAN: ¿Quién soy yo, qué es el ser humano, cuál es su fin? NUSSBAUM: Sentidos, imaginación y pensamiento



Tal como se representa en la imagen todas las necesidades básicas se complementan entre sí y están interrelacionadas. Por ejemplo, para satisfacer las necesidades fisiológicas, motrices y de salud, se precisan satisfactores y capacidades relacionadas con las necesidades de seguridad y protección, con las del conocimiento y la tecnología, con las afectivas y sociales, con las lúdicas y estéticas y todas ellas adquieren sentido desde las prioridades del proyecto de vida personal. El mismo ejercicio de interrelación e interdependencia se puede realizar partiendo de las restantes necesidades básicas.

Por otra parte, no se establece una relación jerárquica entre ellas, ya que todas se consideran necesidades básicas, es decir, necesarias para evitar un daño grave y sostenido. Lo habitual es

dar prioridad a la satisfacción de las necesidades de supervivencia física, tratando de evitar las carencias relacionadas con las necesidades fisiológicas, motrices y de salud, y las de seguridad y protección. Pero la vida humana es bastante más que la ausencia de la muerte. La vida humana sin conocimiento, sin relación afectiva y social, sin diversión, sin libertad y sentido de la vida, no es vida humana. Todas son igualmente necesidades básicas que se presentan como prioritarias en distintos momentos de la vida, dependiendo de las circunstancias personales y sociales. La ausencia sostenida de cualquiera de ellas supone un daño grave para la vida humana. La satisfacción óptima de las necesidades básicas equivale al logro de la vida plena.

Lo acontecido a causa del coronavirus es una experiencia práctica y auténtica que confirma tanto la interrelación e interdependencia entre todas las necesidades básicas, como la variabilidad e inestabilidad de las prioridades a nivel social y personal.

A lo largo del proceso se ha podido constatar la interrelación e interdependencia entre todas las necesidades básicas, ya que un acontecimiento que, en primera instancia, tiene que ver con la salud, afecta a todas las necesidades básicas:

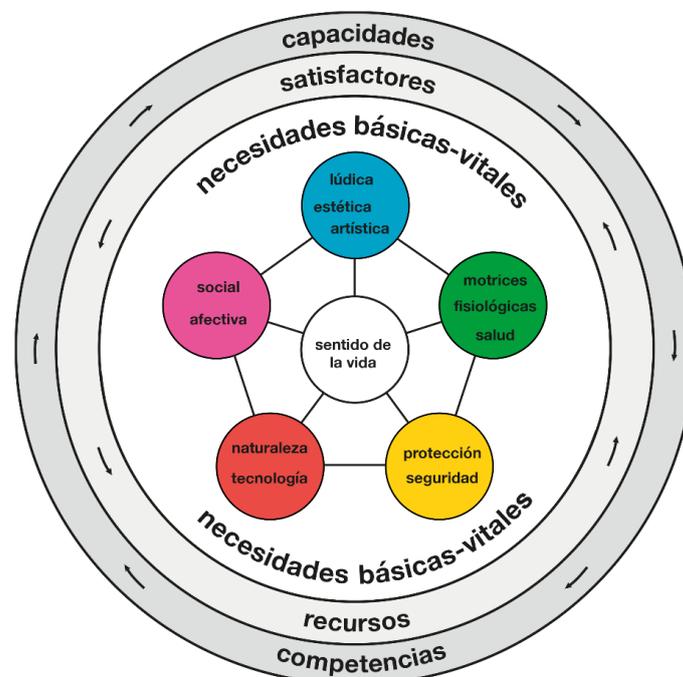
- La pandemia del Covid 19 tiene que ver en primera instancia con la salud y tiene una incidencia directa en el sistema sanitario.
- Al ser un virus sobre el que no existe el conocimiento suficiente para un tratamiento eficaz, ni existe la vacuna para evitar futuras pandemias, incide en la necesidad de investigación y uso de la tecnología para su conocimiento.
- Se trata de un virus que tiene alto grado de propagación de contagios, lo que afecta a la necesidad de seguridad y protección.
- Para evitar los contagios se toman medidas de confinamiento de larga duración y se proclama el estado de alarma. En principio el confinamiento es una medida para garantizar la seguridad y protección, pero afecta a la estructura básica social de la organización del espacio y del tiempo, que incide en las formas de satisfacción de todas las necesidades básicas vitales y de los recursos que se precisan (económicos, alimentarios, motrices, vivienda, medio ambiente, educativos, formas de relación, sentimientos y vida afectiva, ocio, turismo, industria cultural...)
- La situación de pandemia afecta y cuestiona en su conjunto a las prioridades de los valores que dan sentido a la vida.

La experiencia nos ha mostrado que las prioridades han ido cambiando a lo largo del proceso. Dependiendo de los puntos de vista se pueden hacer distintas lecturas de la secuencia de prioridades sociales colectivas que se han ido manifestando. Pero es innegable que no hay una jerarquía de necesidades preestablecidas y fijas, sino que, estando todas presentes, van pasando de forma no muy previsible al primer plano, para ser posteriormente sustituidas y pasar a un segundo plano. Tomando como referencia el relato de los medios de comunicación, al principio la preocupación mayor era la salud y las posibilidades de respuesta del sistema sanitario. Progresivamente, sin dejar de lado la preocupación por la salud, han ido pasando al primer plano el impacto sobre la satisfacción de las necesidades económicas, hasta convertirse en la preocupación mayor. En momentos puntuales y de forma ocasional han ido saltando al primer plano el impacto sobre cuestiones relacionadas con las necesidades de convivencia social y política, educativas, culturales, lúdicas y deportivas, afectivas... Lo sucedido es similar al efecto de la piedra que se lanza en medio del estanque, que produce ondas consecutivas en todo el estanque, y que rebotan al llegar al borde.

4.- CONDICIONES DEL ENTORNO Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS PERSONALES

Las necesidades humanas se materializan y se hacen presentes por medio de los **satisfactores**, conocidos también como condicionantes/determinantes o **recursos externos**, que dependen de las variables económicas y socio-culturales del entorno. Por ejemplo, la necesidad de subsistencia es universal y atemporal, pero los satisfactores tales como la alimentación, el abrigo y el trabajo son históricos y varían en las distintas etapas de la vida de acuerdo con las circunstancias contextuales (geográficas, históricas, culturales, económicas...) y también personales. La distinción entre necesidades y satisfactores tiene la virtualidad de hacer compatibles la idea de la existencia de necesidades humanas universales, limitadas en número, con la idea de los satisfactores que van cambiando, que son diferentes en cada período histórico, que varían de una cultura a otra y dentro del mismo período histórico y cultural entre las distintas etapas del ciclo vital.

Para satisfacer las necesidades humanas, además de los satisfactores o recursos externos, se precisan las capacidades y competencias personales o recursos internos. Entendemos por **capacidades** las potencialidades físicas, intelectuales, emocionales, sociales, lúdicas, estéticas, espirituales... que tiene el ser humano por pertenecer a la especie humana. Y por **competencias** la actualización combinada de dichas capacidades virtuales, haciendo uso de forma conjunta y coordinada de conocimientos o saberes declarativos, de procedimientos o pautas para actuar y de actitudes o disposiciones motivacionales que se precisan para satisfacer las necesidades básicas. Las competencias específicas son las que se precisan para satisfacer cada una de las necesidades básicas. Las competencias transversales son las que se precisan para satisfacer el conjunto de necesidades básicas.



5.- MODELO EDUCATIVO Y ENFOQUES DE LA ACCIÓN FORMATIVA

La acción formativa se puede enfocar desde múltiples miradas. El hecho de enfocar la acción formativa hacia la aspiración a la vida plena, que pivota sobre las necesidades y capacidades personales y sociales, encauza hacia el modelo o paradigma de la educación basada en competencias y hacia el enfoque constructivista del aprendizaje.

Educación basada en competencias básicas

La finalidad o meta de la acción formativa, desde este enfoque, es desarrollar las capacidades y disponer de las competencias clave que se precisan para satisfacer las necesidades básicas para la vida. Se entiende que las competencias básicas o clave son “aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo, a lo largo de toda la vida”¹¹. Dicho de otra forma, son aquellas que se consideran necesarias e imprescindibles para la vida. En este caso, para la vida de las personas mayores.

Para ser competente se precisa hacer uso de forma conjunta y coordinada de conocimientos y saberes conceptuales o declarativos, de procedimientos o pautas para actuar, de destrezas y de actitudes o disposiciones motivacionales que permiten llevar a cabo la tarea. Al resaltar el polo de las competencias se quiere subrayar que la acción educativa ha de orientarse a la aplicación del conocimiento en situaciones prácticas y en contextos concretos, de tal modo que el saber se convierta en un verdadero instrumento para la acción. Ser competente consiste en saber movilizar de forma estratégica e integrada aquellos recursos de conocimientos, procedimientos y actitudes que se precisan para resolver las situaciones y retos que se nos presentan en la vida diaria. La identificación de las situaciones y proyectos significativos, relacionados con los retos que se nos presentan para responder a las necesidades básicas, es una de las cuestiones clave para el diseño de las acciones formativas.

Al hablar de competencias se corre el riesgo de entender la actividad humana de forma limitada. El saber hacer y el uso del conocimiento no se reduce a las competencias prácticas y productivas, sino que incluyen también las competencias contemplativas y espirituales que son propias y exclusivas del ser humano.

Hay distintas propuestas de formulación de competencias básicas. La propuesta que se presenta en este documento se inspira en dos grandes referencias:

a) El informe a la UNESCO, presidido por Jacques Delors (1996)¹², en el que se plantean cuatro pilares de la educación a lo largo de la vida: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Basándose en este informe se plantean las competencias básicas transversales que se precisan a lo largo de la vida para hacer frente en todos los ámbitos y situaciones de la vida.

b) La propuesta de las necesidades básicas para la vida plena: necesidades fisiológicas, motrices y de salud; necesidad de seguridad y de protección; necesidad de conocimiento, cuidado de la naturaleza y uso de la tecnología; necesidades afectivas, sociales y comunitarias; necesidades lúdicas, estéticas y artísticas; necesidad de dar

¹¹ Parlamento Europeo (2006): *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre competencias clave para el aprendizaje permanente*. 2006/962/CE)

¹² DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana/UNESCO, Madrid.

sentido a la vida. Basándose en esta propuesta se plantean las competencias básicas específicas que se precisan para hacer frente a las situaciones propias a cada una de las necesidades.

Las actividades formativas, de acuerdo con este planteamiento, han de servir para el logro de las competencias transversales y de las específicas.

Enfoque constructivista del aprendizaje

El enfoque constructivista del aprendizaje aglutina una serie de principios sobre el aprendizaje que son ampliamente compartidos, tales como:

- Que los aprendizajes dependen de las características singulares y de las experiencias previas de cada uno.
- Que la forma en que se aprende y el ritmo de aprendizaje varían según las capacidades, las inteligencias múltiples, las motivaciones, los intereses de cada uno.
- Que cada uno construye su propio conocimiento a partir de sus conocimientos previos, su nivel de desarrollo, su autoconcepto y expectativas y su estilo cognitivo.
- Que el proceso de construcción del propio conocimiento depende de las condiciones externas del contexto físico, social y cultural.
- Que el rol del docente es de mediación y de apoyo, ayudando al discente a gestionar de manera autónoma sus procesos de aprendizaje.
- Que el docente es un intermediario que ofrece a los alumnos las herramientas que estos necesitan para aprender y, partiendo siempre de su situación y de sus necesidades, los orienta para que aprendan a utilizarlas de manera autónoma.

Prioridad de las acciones formativas orientadas al desarrollo personal y sobre todo a la transformación social

Asimismo, las acciones formativas se pueden enfocar dando prioridad a la transmisión de los conocimientos, al desarrollo personal o hacia la transformación social. Es cierto que los componentes de conocimiento, desarrollo personal y transformación social no son forzosamente excluyentes, sino que debieran ser complementarios dando prioridad a alguno de los componentes en mayor o menor medida.

El Catálogo de actividades formativas y la Guía de este Manual pueden ser de ayuda para diseñar todo tipo de actividades formativas. Pero teniendo en cuenta, el perfil de personas mayores que se perfila como horizonte, lo más coherente es dar prioridad al enfoque para que las personas mayores elaboren y desarrollen proyectos de vida personalizados, integrando de forma complementaria el crecimiento personal y el desarrollo social mediante la implicación y el compromiso en iniciativas de utilidad social que incidan en la mejora del colectivo de personas mayores y del conjunto de la sociedad.

6.- TRASPOSICIÓN DE ACTIVIDADES FORMATIVAS CON LAS PERSONAS MAYORES EN AL CAPV AL ENFOQUE DE VIDA PLENA

El contenido de este apartado está extraído del informe de las actividades formativas que se ofertan de forma expresa para personas mayores en la CAPV (2019-2021), realizado por Helduak-Adi! y el Grupo Servicios Sociales Integrados (SSI).

De entre las diferentes variables que se tienen en cuenta en dicho informe para categorizar las actividades formativas, hay tres variables que tienen especial relevancia para valorar la adecuación de un plan de formación al enfoque de vida plena: a) El grado en que se tienen en cuenta todas las necesidades básicas de forma equilibrada; b) La orientación de las actividades formativas de forma prioritaria hacia el desarrollo personal y la utilidad social; c) La presencia de actividades formativas orientadas al desarrollo de las competencias transversales.

Las tablas que se presentan se basan en una muestra de 20 entidades que ofertan en torno a 230 actividades formativas¹³. En el informe señalado se realiza el análisis más detallado de las actividades formativas que se ofertan en cada entidad. Aquí se presenta la suma de las actividades formativas que ofertan las entidades señaladas, que puede servir de aproximación para dar una idea general sobre su adecuación al enfoque de vida plena.

Equilibrio entre las necesidades básicas

Necesidades básicas cubiertas de forma prioritaria	Actividades formativas	
	Cantidad	Porcentaje
1.- Necesidades fisiológicas, motrices y de salud	36	16%
2.- Necesidad de seguridad y protección	7	3%
3.- Necesidad de conocimiento, cuidado de la naturaleza y de uso de la tecnología	32	14%
4.- Necesidades afectivas, sociales y comunitarias	35	15%
5.- Necesidades lúdicas, estéticas, artísticas	86	38%
6.- Necesidad de dar sentido a la vida	27	12%
Total	223 actividades	100%

El conjunto de la oferta formativa, según la muestra, cubre todas las necesidades básicas, dando más prioridad a las necesidades lúdicas, estéticas y artísticas, y menos a las necesidades de seguridad y de protección. La presencia de actividades formativas relacionadas con la necesidad de seguridad y protección es reducida.

Orientación de las actividades formativas

Orientación prioritaria	Actividades formativas	
	Cantidad	Porcentaje
1.- Transmisión del conocimiento	97	42%
2.- Desarrollo personal	113	49%
3.- Utilidad social	21	9%
Total	231 actividades	100%

¹³ Osakidetza; Diputaciones forales de Araba, Bizkaia y Gipuzkoa; Ayuntamientos de Araba (Vitoria-Gasteiz y Laudio), de Bizkaia (Bilbo y Durango), de Gipuzkoa (Donostia y Arrasate); Universidades (EHU/UPV, UNED, Deusto); Asociaciones de pensionistas y jubilados de Araba (Las 4 Torres), de Bizkaia (Hartu-Emanak), de Gipuzkoa (Agijupens); Entidades privadas (Fundación Vital, Obra Social BBK, Obra Social La Caixa, Oniversity).

El conjunto de la oferta formativa, según la muestra, está orientado hacia la transmisión del conocimiento y el desarrollo personal. Se realizan pocas actividades orientadas hacia la utilidad social, que sería la más acorde con el enfoque de vida plena.

Competencias básicas transversales

Hay dos maneras complementarias de plantear el desarrollo de las competencias transversales en las actividades formativas:

- a) Mediante actividades formativas cuyo objetivo explícito es el desarrollo de los conocimientos, procedimientos y actitudes para el logro de cada una de las competencias transversales. En la muestra analizada no hay prácticamente ninguna actividad formativa orientada de forma explícita al desarrollo de las competencias transversales.
- b) Mediante la integración de los conocimientos, procedimientos y actitudes de cada una de las competencias básicas transversales en las actividades formativas de cada una de las necesidades básicas. Lo ideal sería recurrir a esta modalidad, pero ello presupone que los formadores estén capacitados para integrar los procedimientos de las competencias transversales en sus actividades formativas.

7.- PERSONALIZACIÓN DE LOS ITINERARIOS VITALES

A nivel personal la casuística de prioridades es tan variada como las situaciones que se viven en cada momento en la vida cotidiana y que afectan de forma alternativa a todas las necesidades básicas, intercambiándose las prioridades de forma constante.

Se puede constatar el hecho de que, tanto a nivel social como personal, las necesidades básicas para la vida están interrelacionadas y que las prioridades son cambiantes. Las circunstancias variables de cada situación y, sobre todo, las prioridades de los valores e intereses son factores que afectan a la jerarquía de las prioridades vitales. La sacudida por las consecuencias del coronavirus es una oportunidad para reflexionar sobre la consistencia de los valores y prioridades vitales dominantes en la sociedad y en uno mismo.

La capacidad de vida plena de las personas, de todas las personas incluyendo a mayores, no es homogénea, sino que está condicionada por múltiples variables.

Hay variables históricas y socio-culturales que afectan al conjunto de las sociedades y, por tanto, también a las personas mayores. Las formas de vida son históricas y, por tanto cambiantes, y diversas las respuestas culturales a las necesidades básicas vitales. Es cierto que el efecto de la globalización y mundialización incide en la homogeneización de las formas de economía y de vida, pero es igualmente cierto hay gran diversidad en el conjunto de soluciones, modos de vida o normas, así como de interpretaciones que un grupo humano adopta para dar respuesta a las necesidades básicas de la vida cotidiana. Tener en cuenta esta variable es importante para evitar el riesgo de adoptar planes mundiales, europeos o estatales que no tienen en cuenta las características diferenciales socio-culturales y lingüísticas de cada entorno.

Hablando del conjunto de las personas mayores no es la misma la capacidad de vida plena de los teóricamente “mayores”, pero que están en excelente estado de salud y que perciben que su proceso madurativo sigue su progresión; la de quienes se sienten frágiles y comienzan a

perder la salud, el dinamismo de la fase precedente y tener los primeros síntomas de desconfianza; y la de quienes han perdido la autonomía, son dependientes y tienen necesidad de cuidados de forma constante porque tienen, por ejemplo, demencia o una enfermedad crónica. La vejez del futuro va a caracterizarse por las diferencias y los contrastes tanto en el grupo de personas que conforman lo que conocemos como vejez (personas mayores), como en cuanto al propio proceso de envejecimiento. Las capacidades de las personas no son las mismas en las distintas fases del proceso de envejecimiento, y tampoco son los mismos los recursos que se precisan para satisfacer las necesidades básicas vitales.

Hay una serie de factores que inciden en la diversidad que genera discriminación por razones de edad, de discapacidad, de clase social, de procedencia, de raza, de género, de orientación sexual, de creencias y prácticas religiosas...Todas ellas son variables a tener en cuenta a la hora de personalizar y, en este caso, de plantear recursos e itinerarios vitales basados en el criterio de la discriminación positiva.

Hay también una diversidad enriquecedora, que tiene que ver con el derecho de todo ser humano a ser diferente. Todos tenemos una carga genética diferente y hemos construido de formas muy diversas nuestro propio itinerario vital. A la hora de plantearnos la transición a una nueva etapa del ciclo vital, no lo hacemos desde cero, sino a partir de múltiples tomas de decisión que dan como resultado lo que hemos construido en la vida y en lo que somos. Todo el cúmulo de deseos, intereses, responsabilidades, competencias que hemos construido en el pasado y conforman el presente, son la base para continuar el proceso de desarrollo personalizado de la vida plena.

La pregunta que cabe hacerse es si tiene sentido hablar de “vida plena” en la situación de fragilidad y sobre todo en la de dependencia. No es la misma la capacidad de vida plena en cada una de las fases del envejecimiento, por lo que las características de la vida plena son forzosamente distintas y están condicionadas. Tampoco se puede plantear un escenario único de vida plena, teniendo en cuenta las distintas situaciones de discriminación, y la diversidad de itinerarios vitales que hemos construido a lo largo de la vida. No hay una “vida plena” en abstracto, sino “vidas plenas” concretas y limitadas, siempre condicionadas por los recursos del entorno y las capacidades de cada persona. De forma que se puede hablar de la “vida plena” de una persona en situación de fragilidad, de dependencia o de discriminación, en la medida que hago uso adecuado de los recursos personales, materiales y funcionales disponibles y desarrolle al máximo sus capacidades.

El tratar de establecer para el conjunto de personas mayores un referente común de los recursos y competencias que se precisan para satisfacer las necesidades básicas vitales, no es en modo alguno contradictorio sino coherente, con el hecho de que los recursos y competencias señaladas han de aplicarse de forma individualizada, no homogénea sino heterogénea, de acuerdo con las condiciones y situaciones particulares de cada contexto y de cada persona. Dada la complejidad y las condiciones cambiantes del medio externo, no cabe un estándar único y fijo para definir los recursos y capacidades que se precisan para el logro de la vida plena. Tampoco sería coherente con el principio de la libertad y el valor de la autodeterminación en los que se basa esta propuesta. La propuesta de recursos y capacidades que se precisan para satisfacer las necesidades básicas vitales, hay que entenderlo como un referente abierto que proporciona opciones y puede ayudar a ampliar el campo de la toma de decisiones personales.

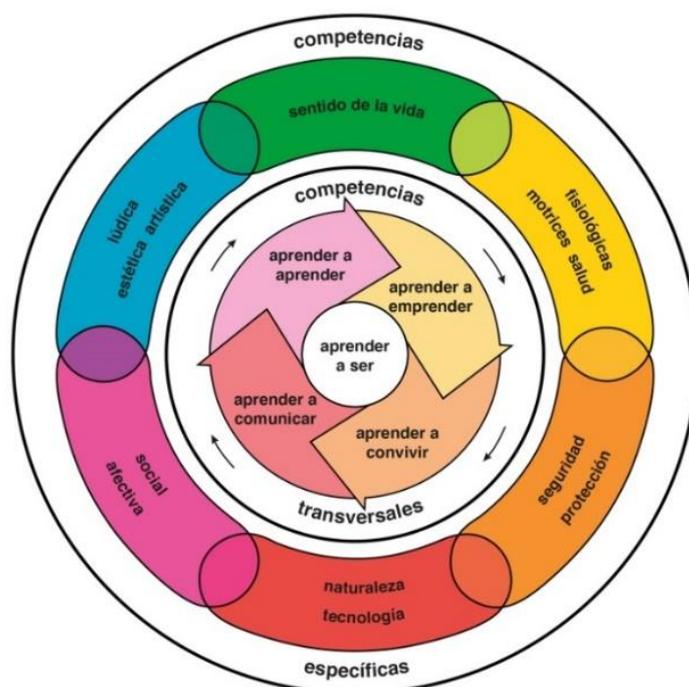
Existe una obligación ética que consiste en preservar la independencia y la libertad individual, de no aceptar la imposición ajena de los fines que rigen la conducta personal. Pero existe igualmente la obligación ética de adecuar la conducta con el respeto a la dignidad de la persona humana, y con la responsabilidad de conjugar la libertad personal con la libertad de los demás y el bien común del conjunto de la sociedad.

II.- CATÁLOGO ORIENTATIVO DE MÓDULOS Y DE ACTIVIDADES FORMATIVAS

En la propuesta que se desarrolla a continuación se formulan módulos y actividades formativas relacionadas con las competencias específicas que se precisan para satisfacer cada una de las necesidades básicas y las competencias transversales que se precisan para satisfacer todas y cada una de las necesidades básicas. Estas competencias cumplen con la doble función de señalar el objetivo a lograr mediante los procesos de enseñanza-aprendizaje del plan de formación, así como los criterios de evaluación para verificar su logro.

Las competencias están formuladas desde el enfoque de lo que sería deseable, ideal y óptimo, conscientes de que su función es la de servir de referente e inspiración a las entidades que imparten formación, ya sean organizaciones de personas mayores u otras entidades formativas. No se trata de establecer un modelo único homogeneizador, sino de que cada entidad, tomando como referencia la visión de conjunto de las competencias ideales y las necesidades y demandas concretas particulares, elabore programas de formación personalizados, de forma que cada individuo, desde su trayectoria y su proyecto de vida, establezca sus propias metas.

En la propuesta, como es habitual en los planes de formación, se diferencian las competencias específicas y las transversales.



Como se presenta de forma gráfica en la imagen, las competencias transversales se adquieren en la medida que sus procedimientos y actitudes se integran en el proceso de aprendizaje de todas y cada una de las competencias específicas. Las situaciones y los contenidos para la adquisición de las competencias transversales son las situaciones y contenidos propios de cada uno de los ámbitos de las necesidades básicas. Por ejemplo, la competencia transversal de

aprender a aprender, sólo se puede adquirir en la medida en que los procedimientos y actitudes de búsqueda, comprensión y valoración de la información se utilicen en todas y cada una de las situaciones y contenidos de las necesidades básicas. El ejemplo es válido y generalizable para todas las competencias transversales.

Cada una de las necesidades básicas tiene sus propias situaciones y contenidos y sus propias competencias específicas, pero para su adquisición se precisa de la mediación de los procedimientos y actitudes de las competencias transversales de aprender a aprender, de aprender a comunicar, de aprender a convivir y hacer las cosas en grupo, de aprender a tener iniciativa e implementar proyectos, de aprender a ser. Para la adquisición de algunas competencias específicas se precisa de forma particular la mediación de alguna de las competencias transversales, pero para la realización de cualquier acción se precisa, en mayor o menor medida, la mediación de todas ellas.

1.- MÓDULOS PARA LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS¹⁴

Competencias específicas son los conocimientos, procedimientos y actitudes que se precisan utilizar de forma integrada para satisfacer de forma eficaz las situaciones de la vida relacionadas con cada una de las necesidades básicas vitales. Las competencias específicas se promueven y potencian en todas las situaciones de aprendizaje tanto formal, no formal e informal.

1.1.- NECESIDADES FISIOLÓGICAS, MOTRICES Y DE SALUD

1.1.1.- Definición y contextualización

Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y de las competencias personales para gozar de buena salud física y mental, así como la de reducir al mínimo la discapacidad, la enfermedad, la dependencia y la muerte prematura.

¹⁴ Las referencias y fuentes principales de inspiración para la realización de esta propuesta son las siguientes:

- GOBIERNO VASCO (2016): *Estrategia Vasca de Envejecimiento activo: 2015-2020*. Dirección de Servicios Sociales, Gobierno Vasco.
- GOBIERNO VASCO (2014): *Euskadi Lagunkoia. Sustraietatik. Guía práctica*. Departamento de Empleo y Políticas Sociales, Gobierno Vasco.
- INTERNATIONAL LONGEVITY CENTRE (2015): *Envejecimiento Activo. Un marco político ante la revolución de la longevidad*. Rio de Janeiro, Brazil.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2007): *Ciudades globales amigables con los mayores: Una guía*. Ginebra, Suiza
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2012): *Declaración del Consejo sobre el Año Europeo del Envejecimiento Activo y de la Solidaridad Intergeneracional (2012): estrategia futura*. 174468/12, SOC992, SAN332, Bruselas.
- ZAIDI, A. et al. (2013): *Active Agein Index 2012. Concept, Methodology and Final Results*. Viena, European Center.

Las necesidades fisiológicas y motrices son aquellas que se precisan cubrir para poder sobrevivir y lograr un equilibrio de las funciones corporales y gozar de buena salud física y mental. El cuerpo precisa procurar los medios necesarios para restaurar el gasto energético que realizan y mantener un estado estable. Cuando estas necesidades fisiológicas y motrices no son satisfechas, sea por insuficiencia o por exceso, se produce un daño en la salud física y mental que es proporcional a su grado de insatisfacción.

Una de las características de los seres vivos es su predisposición biológica y el imperativo para mantenerse con vida, reproducirla y luchar por su existencia. El instinto de vida y la necesidad de supervivencia es común a todos los organismos vivos. La mecánica de la actividad reguladora de la gestión de la vida, en todas las formas de vida incluyendo la especie humana, se realiza en gran medida y felizmente de forma automática e involuntaria. Con el desarrollo de la mente consciente, la regulación de la vida se hace progresivamente más deliberada y los seres humanos, más allá de la mera supervivencia, son capaces de hacer una lectura consciente de los estados corporales involuntarios y de alejarnos de la simple regulación centrada en la supervivencia del organismo para crear nuevas soluciones a los problemas de la vida y de la supervivencia que procuren el bienestar.

La Organización Mundial de la Salud define la salud de los humanos como un “estado de bienestar físico, mental y social completo y no meramente la ausencia de afecciones y enfermedades”. Estar sano no se define por el hecho de no estar enfermo, sino contemplando una visión más amplia que abarca las múltiples facetas del desarrollo humano. Desde ese punto de vista el estado de la salud tiene que ver con la satisfacción del conjunto de las necesidades básicas vitales. Además de los factores hereditarios, ambientales y de las formas de vida saludables relacionadas con la nutrición, ejercicio físico, descanso e higiene, el bienestar físico y mental, que son inseparables, depende también de la satisfacción de las necesidades de seguridad y protección, de las afectivas y sociales, de las lúdicas, artísticas y estéticas. Y, de forma destacable, por los valores que se adoptan de acuerdo con el sentido que se otorga a la vida y que, en la medida que son positivas, inciden en actitudes vitales saludables.

Las afecciones y enfermedades se pueden producir en cualquier momento circunstancial del ciclo vital, pero es ley de vida el aumento de las enfermedades y de la dependencia con el avance de los años. La viabilidad del tejido vivo declina y aumenta el riesgo de enfermedad y muerte. Es un hecho inevitable y es sensato ser plenamente consciente de la vulnerabilidad, pero dentro de los límites, la vida es un regalo que no se puede desperdiciar y al que hay que sacar el mayor provecho. Más allá del imperativo biológico de mantenerse con vida que compartimos con todos los seres vivos, los humanos precisamos vivir la vida con dignidad y calidad.

Los objetivos que se plantean responden a la finalidad de disponer los satisfactores o recursos para gozar de buena salud física y mental, así como la de reducir al mínimo la discapacidad, la enfermedad, la dependencia y la muerte prematura. Se incluyen en este apartado los satisfactores económicos, que condicionan y posibilitan la satisfacción de todas las necesidades básicas vitales, pero que resultan indispensables para la supervivencia.

1.1.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Disponer de llas competencias personales para gozar de buena salud física y mental, así como la de reducir al mínimo la discapacidad, la enfermedad, la dependencia y la muerte prematura.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
1.- Actividad física y movilidad	<ul style="list-style-type: none">- Desarrolla las capacidades y habilidades físicas que faciliten un comportamiento motor autónomo mediante la práctica habitual, tanto individual como grupal, de actividades físicas, lúdicas y deportivas que estimulen un estilo de vida saludable y el bienestar personal y social.- Planifica y realiza de manera autónoma un programa básico de actividad física orientado a la salud utilizando las variables de frecuencia, intensidad, duración y tipo de actividad.- Conoce el funcionamiento para utilizar y utiliza de forma autónoma los medios de automoción (coche, silla de ruedas...) de acuerdo con sus necesidades y posibilidades.- Utiliza los servicios públicos de transporte y gestiona las tecnologías de la información y comunicación, aplicados al uso de transporte.- Usa de forma segura y responsable los medios de transporte personales (bici, coche, silla de ruedas...) y cuida de su mantenimiento.- Conoce y respeta las normas peatonales y de circulación.
2.- Salud corporal	<ul style="list-style-type: none">- Conoce y practica los hábitos y rutinas que se precisan para tener un sueño saludable.- Tiene conocimientos sobre la importancia que tiene la alimentación equilibrada diaria sobre la salud y los pone en práctica.- Conoce las nociones básicas de manipulación de alimentos y las aplica.- Conoce y pone en práctica los hábitos y actitudes que se precisan para tener relaciones sexuales de forma placentera y segura.???- Conoce y practica los hábitos de higiene personal que ayudan a conservar la salud y prevenir enfermedades propias y de los demás.- Tiene conocimientos sobre las medidas para protegerse de la contaminación y el contagio y los aplica.- Tiene hábitos que contribuyen a la conservación y mejora medioambiental.- Pone en práctica técnicas básicas de primeros auxilios para afrontar situaciones que faciliten la intervención posterior de servicios de atención primaria.- Conoce las prestaciones que ofrecen los sistemas de salud en la CAPV.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
3.- Salud mental	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercita y estimula su capacidad cognitiva mediante diferentes actividades que pueden contribuir al desarrollo o mantenimiento de las competencias cognitivas (atención, comprensión, memoria, pensamiento crítico, pensamiento creativo...) - Se interesa por las cosas que lo rodean y está informado en las cosas que suceden en su entorno. - Mantiene y cuida las relaciones con su familia, amigos y conocidos, y fomenta nuevas relaciones.

1.1.3.- Ejemplificación de actividades formativas¹⁵

Actividad física y movilidad

- Técnicas para la relajación para hacer frente a la pandemia. Diputación Foral de Araba
- Aprender a trabajar nuestro suelo pélvico. Diputación Foral de Araba
- Gimnasia energética. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Muévete con música. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Body balance aeróbico. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Flexibiliza articulaciones: gana salud. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Paseos por Donostia. Ayuntamiento de Donostia
- Sasoibide (paseos). Ayuntamiento de Arrasate
- Senderismo. Hartu Emanak
- Me mantengo en forma. Obra Social BBK
- Senderismo por el anillo verde. Fundación Vital

Salud corporal

- Prevención y promoción de la salud. Diputación Foral de Gipuzkoa
- Cuidando mi diabetes. Osakidetza
- Cuidando mi salud después del cáncer. Osakidetza
- Curso de salud para personas mayores. Ayuntamiento de Bilbao
- Abordaje de la polimedicación en las personas mayores. Fundación Matía
- La cocina de la salud: las bases de una buena salud empiezan en la cocina. UNED Senior
- ¿Qué como hoy? Consejos nutricionales para personas mayores. Diputación Foral de Araba

Salud mental

- Yo ejercito la memoria. Obra Social BBK
- Movimiento y ejercicio para calmar la ansiedad. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Ubicare: bienestar mental y físico. Asociación Las 4 Torres

1.2.- NECESIDADES DE SEGURIDAD Y PROTECCIÓN

¹⁵ Las ejemplificaciones están básicamente extraídas de las actividades formativas que ofertan las 20 entidades citadas en la nota 11. La intención es presentar, en la medida de lo posible, ejemplificaciones auténticas, pero en el caso de considerarlas insuficientes se han añadido otras.

1.2.1.- Definición y contextualización

Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y de las competencias personales para gozar de seguridad y protección física, sanitaria, psicológica, social y económica.

El estado de vulnerabilidad y la necesidad de protección es constitutiva de los seres vivos, incluidos los seres humanos. Aceptando esa realidad, es igualmente cierto que los seres humanos somos capaces con nuestros comportamientos de incrementar las situaciones de riesgo e inseguridad hasta poner en riesgo la vida en el planeta tierra y nuestras propias vidas, y potencialmente somos capaces de tomar las medidas para reducirlas.

El concepto de seguridad se ha aplicado a muy distintas realidades. Ha sido dominante su utilización aplicada a la defensa militar de la soberanía, la independencia y la territorialidad del Estado. En esta propuesta se toma como referencia el enfoque difundido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1994), que entiende que la seguridad humana ha de servir para ayudar a “superar las dificultades generalizadas y transversales que afectan a la supervivencia, los medios de subsistencia y la dignidad de sus ciudadanos”. Este enfoque supone un cambio de paradigma, ya que se cambia el eje para buscar la seguridad mediante la disuasión del ejército y las armas, a la búsqueda de la seguridad mediante la cooperación internacional con el fin de impulsar el desarrollo sostenible. El eje bascula desde la seguridad territorial hacia la seguridad de las personas.

El abanico de los factores que afectan y amenazan la seguridad de las personas es muy amplio: seguridad económica, alimentaria, salud, medioambiental, violencia física, discriminación (por raza, género, identidad cultural, edad...), represión política.... Algunos factores tienen una dimensión global y suponen desafíos universales (desarrollo sostenible, cambio climático, migración, desastres naturales y pandemias...); otros tienen carácter más internacional, nacional o local; otros más personal y psicológico. Todos ellos afectan a la seguridad de las personas en sus vidas cotidianas.

Tener una visión de conjunto sobre la dimensión global y la complejidad multisectorial que afecta a la seguridad humana, ayuda a ser lúcido y a reivindicar a las instancias locales, autonómicas, estatales e internacionales las medidas preventivas para hacer frente a los factores que provocan la inseguridad de las personas. Pero esta propuesta, siguiendo la consigna de “pensar en global y actuar en local”, se centra en los satisfactores y competencias que se precisan en la vida cotidiana para vivir con mayor seguridad y protección. Entre los satisfactores se resaltan aquellos que se precisan para garantizar la subsistencia física de las personas, tales como la alimentación, la salud, la vivienda y la educación; y los satisfactores que se precisan para evitar situaciones de inseguridad por violencia y discriminación, por razones de género, orientación sexual, raza, identidad cultural, religión, ideología, edad... Entre las competencias se resaltan los conocimientos, procedimientos y actitudes que contribuyen al desarrollo de la seguridad subjetiva, que posibilita hacer frente con resiliencia a las situaciones de inseguridad.

Una de las cuestiones que precisa atención es el difícil equilibrio entre dos derechos básicos: seguridad y libertad. Sin seguridad no hay libertad, pero sin libertad no hay personas ni sociedad que se pueda llamar humana. Las situaciones de inseguridad producen miedo y el miedo es un sentimiento que paraliza el desarrollo personal y que es fácilmente manipulable para inmovilizar las masas en beneficio de los intereses políticos, económicos y organizativos y en perjuicio de la libertad individual y de las iniciativas sociales.

Las situaciones de vulnerabilidad e inseguridad se dan en todas las etapas del ciclo vital, pero de forma especial en la etapa del envejecimiento en la que aumentan los riesgos por falta sobre todo de recursos económicos y ocasionados por el estado de fragilidad o dependencia. Otro de los factores que inciden en la vulnerabilidad e inseguridad de las personas mayores es la imagen y estereotipo que se proyecta sobre el envejecimiento asociado a carga social y pasiva, receptora de servicios y riesgo para la economía global. En esas circunstancias personales y de expectativas sociales se incrementa el riesgo de dejarse invadir por el sentimiento paralizante del miedo. Por lo que en esta etapa de la vida, más que en ninguna otra, hay que hacer frente a la presión social y reivindicar la libertad y dignidad también en las situaciones de fragilidad y de dependencia.

1.2.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Disponer de las competencias personales para gozar de seguridad y protección física, sanitaria, psicológica, social y económica.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
<p>1.- Economía doméstica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende las necesidades de planificación de su economía y vincula ésta a una previsión prudente de su situación económica futura. - Comprende los términos fundamentales y el funcionamiento en la operativa de las cuentas bancarias y de las distintas facturas domiciliarias; además, conoce los procedimientos de reclamación. - Elabora un presupuesto personal o familiar e identifica cada ingreso y cada gasto; además, establece un sistema para su seguimiento y control. - Sabe a dónde y a quién acudir para gestionar las necesidades económicas. - Utiliza con seguridad las herramientas informáticas e internet para la gestión económica.
<p>2.- Urbanismo y vivienda</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sabe prevenir y adaptar la vivienda a las necesidades que se derivan del envejecimiento. - Optimiza el uso de los recursos disponibles tanto a nivel individual como colectivo. - Contribuye a crear espacios que facilitan un sistema de relaciones de apoyo comunitario solidario. - Impulsa iniciativas de servicios comunitarios que favorecen actuaciones que ayudan a construir entornos urbanísticos amigables. - Cuida la economía y el mantenimiento de las instalaciones de los suministros de agua, luz, gas y realiza algunas reparaciones sencillas. - Sabe utilizar, utiliza y cuida la economía y el mantenimiento de los electrodomésticos y del ascensor.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
3.- Seguridad ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> - Sabe tomar las precauciones y medidas necesarias para evitar situaciones de riesgo. - Conoce las instancias a las que acudir en caso de riesgo e inseguridad. - Conoce y lucha por la defensa de los derechos y por la superación de los estereotipos tradicionales sobre la vejez.
4.- Seguridad y protección psicológica	<ul style="list-style-type: none"> - Sabe gestionar el miedo y la ansiedad ante las inevitables situaciones de inseguridad por razones externas e internas. - Se enfrenta a las situaciones de estrés, inseguridad y adversidad con entereza. - Sabe gestionar el sufrimiento ante el dolor y la enfermedad. - Cuida a otros y acepta ser cuidado por otros en situaciones de dependencia.

1.2.3.- Ejemplificación de actividades formativas

Economía doméstica

- Otras gestiones cotidianas a través de internet y banca online. Obra Social BBK
- Declaración de la renta
- Finanzas personales e inversiones
- Organización de las finanzas: presupuesto
- Formas de reducción de gastos en el hogar
- Contratación e interpretación de facturas de servicios: telefonía, electricidad, gas...
- Consumo a través de internet

Urbanismo y vivienda

- Atención integral en el domicilio. Diputación Foral de Araba
- Introducción a los modelos de alojamiento y entornos para envejecer. Fundación Matía
- Modelo de atención residencial. Diputación Foral de Gipuzkoa
- Avanzando hacia residencias para vivir como en casa. Fundación Matía
- Creando lugares para vivir. La Atención Centrada en la Persona en residencias de personas mayores. Fundación Matía

Seguridad ciudadana

- Los derechos no caducan con la edad ni con el deterioro cognitivo. Fundación Matía
- Combatir estereotipos. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Derechos y deberes de las personas consumidoras

Seguridad y protección psicológica

- Situación actual del coronavirus y consecuencias. Diputación Foral de Araba
- Creencias, prejuicios y emociones que condicionan nuestro envejecimiento. Diputación Foral de Araba

1.3.- NECESIDAD DE CONOCIMIENTO, CUIDADO DE LA NATURALEZA Y DE USO DE LA TECNOLOGÍA

1.3.1.- Definición y contextualización

Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y de las competencias personales para conocer y cuidar la naturaleza y poner a nuestra disposición sus fuerzas y energías usando las aplicaciones científicas y tecnológicas de forma pertinente y sostenible.

Esta competencia supone la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación del medioambiente y de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos.

Para comprender quiénes somos es preciso comprender de qué estamos hechos, de dónde venimos, dónde vivimos y a dónde vamos. Como señala Edgar Morin¹⁶, llevamos en el interior de nosotros mismos el mundo físico, el mundo químico, el mundo vivo, y al mismo tiempo nos hemos separado de ello por nuestro pensamiento, nuestra conciencia y nuestra cultura. La ecología en su condición de ciencia de síntesis nos ayuda a comprender nuestra ligazón con la naturaleza y la vida, así como a tomar conciencia de la responsabilidad de todos los seres humanos para mantener un ecosistema saludable.

Cada vez es mayor la sensibilización hacia la conservación de la naturaleza y la necesidad de desarrollo sostenible, así como la conciencia sobre los daños que genera la contaminación y el cambio climático. No obstante, las medidas a adoptar se confrontan con los intereses económicos que condicionan las decisiones políticas a escala mundial. La toma de decisión sobre estas cuestiones se realiza en un ámbito que supera lo local y lo personal, pero para actuar en lo local y personal se precisa una visión global.

El conocimiento sobre la naturaleza, así como de la tecnología se han ido creando y transmitiendo de acuerdo con las distintas formas de vida y visión del mundo de cada época histórica (cazador-recolector, agrícola, industrial, postindustrial...). Y, a su vez, de forma recursiva, esos conocimientos y tecnología han hecho posible la creación y transmisión de las distintas formas de satisfacer las necesidades básicas vitales. Los seres humanos necesitamos cubrir las necesidades indispensables para la supervivencia biológica, pero no nos conformamos, sino que aspiramos sin límites a la satisfacción de deseos y necesidades innecesarias, y recurrimos a la explotación abusiva de materias primas y fuentes de energía no renovables, que ponen en peligro la sostenibilidad de la tierra y de la especie humana.

El cúmulo de conocimientos que la humanidad ha ido adquiriendo de forma lenta en sus inicios, se duplica en la sociedad actual de forma cada vez más acelerada. Vivimos en un mundo cada vez más acelerado y de cambio constante, en el que se nos hace difícil imaginar las aplicaciones tecnológicas que van a cambiar la forma actual de producir y de vivir. Los cambios no se detienen y la única certeza es el cambio.

La resistencia al cambio se da en todas las etapas de la vida, pero a medida que la edad avanza se incrementa de forma especial la tendencia a conservar lo adquirido. Lo construido en el

¹⁶ MORIN, E. (2001): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós Ibérica, Barcelona.

pasado es un capital al que no hay que renunciar, pero, para vivir en el presente y proyectar el futuro siendo relevantes, se necesita la capacidad de seguir aprendiendo de manera permanente.

1.3.2.- Actividades formativas

Objetivo

Disponer de las competencias personales para conocer y cuidar la naturaleza y poner a nuestra disposición sus fuerzas y energías usando las aplicaciones científicas y tecnológicas de forma pertinente y sostenible.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
<p>1.- Naturaleza y ecología</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene conocimiento de los conceptos básicos sobre la materia y energía, el cosmos y la tierra, y el medio biológico, necesarios para situarse, valorar con criterio y tomar decisiones responsables en la vida diaria con respecto a la realidad de los sistemas y fenómenos naturales. - Tiene conocimiento de las explicaciones científicas sobre el origen de la vida, la formación de la tierra e identifica los recursos, riesgos e impactos asociados a la actividad humana sobre el clima y el medio ambiente. - Utiliza el conocimiento científico sobre el organismo humano para desarrollar hábitos de cuidado y aumentar el bienestar personal y comunitario. - Utiliza el conocimiento científico sobre el funcionamiento de los ecosistemas y sobre la repercusión de las diferentes fuentes de energías renovables y no renovables, y adopta conductas e impulsa un sistema económico compatible con el desarrollo sostenible. - Identifica diferentes tipos de residuos que se generan y actúa de forma responsable para su recogida selectiva y reciclaje. - Muestra comportamientos que evitan la contaminación ambiental y favorecen la limpieza en su vida cotidiana. - Muestra comportamientos que evitan el derroche de recursos materiales y de energía en su vida cotidiana. - Muestra comportamientos de cuidado de las plantas y animales en su vida cotidiana. - Disfruta de la naturaleza.
<p>2.- Tecnología</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza de forma correcta los recursos tecnológicos que contribuyen a mejorar la calidad de la vida en casa. - Mantiene en buenas condiciones los servicios de los suministros (agua, luz, calor...), y los aparatos y equipamientos domésticos. - Hace un uso suficiente de los recursos tecnológicos, valorando la necesidad de ahorro energético y el reciclaje de residuos. - Realiza las reparaciones sencillas y tiene recursos para solicitar los servicios de reparación.

1.3.3.- Ejemplificación de actividades formativas

Naturaleza y ecología

- Retos medioambientales en un mundo cambiante.
- Educación ambiental para la biodiversidad: estrategias para la acción.
- Sobreexplotación de los recursos naturales: cómo cuidar los recursos naturales.
- Responsabilidad ciudadana frente al medio ambiente y qué podemos hacer.
- Senderos de interpretación medioambiental.
- Mapeos colectivos ambientales.
- Campañas de sensibilización ambiental.
- Reciclado de materiales.
- Cuidado de plantas y árboles.
- Alimentación sostenible.

Tecnología

- Aplicaciones Android. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Cómo usar el móvil en el exterior. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Google Maps y Google Lens. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- El ordenador te ayuda a comunicarte. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Informática: da vida a tus fotos. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- La cámara de tu móvil y Google Fotos: el tandem perfecto. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Mantenimiento y gestión de ordenadores portátiles. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Trámites online. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Tu móvil como herramienta de viaje. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Seguridad informática.
- Cuidado de los suministros y reparaciones básicas domésticas.

1.4.- NECESIDADES AFECTIVAS, SOCIALES Y COMUNITARIAS

1.4.1.- Definición y contextualización

Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y de las competencias personales para establecer vínculos afectivos con personas y grupos diferentes, para convivir con los demás de acuerdo con los valores de igualdad, justicia, solidaridad y libertad, y para participar en la organización de la vida social.

Una característica diferencial de la especie humana es que se nace de forma prematura y con muchos de los sistemas vitales inmaduros. El ser humano nace indefenso y requiere del cuidado prolongado de la familia y de la sociedad para sobrevivir, desarrollar sus capacidades motrices, cognitivas, lingüísticas, afectivas y sociales, y poder llegar a valerse por sí mismo. Está demostrado que la supervivencia y el desarrollo en la infancia no sólo depende de la satisfacción de las necesidades biológicas, sino también de las afectivas. La privación emocional afecta al desarrollo general, hasta provocar la desconexión con el mundo que le rodea e incluso la muerte. Por otra parte, dada la plasticidad de su mente, las capacidades y comportamientos del ser humano están abiertas y dependen en gran medida del contexto sociocultural y de las formas de socialización y educación.

Con todo ese equipamiento, el ser humano, por su capacidad de planificar y ejecutar acciones complejas en grupos numerosos, se ha convertido en la especie más poderosa de la Tierra. La capacidad de cooperación a gran escala y de forma flexible es una virtualidad que se puede poner al servicio del bien común que contribuye al bienestar de todos los individuos, de la sociedad en su conjunto y del equilibrio del ecosistema; o, por el contrario, al servicio de intereses particulares, que benefician a una parte en perjuicio de la otra. El ser humano en su lucha por la existencia utiliza de acuerdo con las circunstancias bien el patrón de la asociación y cooperación, bien el patrón de la competición, expansión y dominación. Ambas posibilidades están abiertas en las relaciones personales y grupales.

Para convivir satisfactoriamente en la sociedad, es necesario desarrollar comportamientos basados en los valores de la igualdad, la libertad, la solidaridad y la justicia. Entre dichas conductas se distinguen:

- Las conductas basadas en los derechos y deberes humanos, es decir, las basadas en los valores y facultades universales de las personas que se cimantan en los derechos y obligaciones reconocidos a la humanidad.
- Las conductas basadas en convenciones sociales, es decir, aquellas basadas en los usos y costumbres de cada época y lugar.
- Las conductas basadas en la conservación de la vida y la naturaleza como patrimonio universal, es decir, aquellos comportamientos que pretenden la pervivencia saludable de los ecosistemas, evitar la contaminación y lograr una conservación y un desarrollo sostenibles de la naturaleza.

No es el lugar de hacer la valoración y balance global de los resultados positivos y negativos del uso que hacen del poder los humanos a lo largo de la historia y en el presente. Es cierto que en los dos últimos siglos ha habido avances hacia formas de organización y convivencia democrática de la vida social. Pero, bajo esa cobertura democrática, siguen predominando las relaciones de competencia entre los grupos humanos con el fin de dominar a los demás y de apropiarse de los bienes. La humanidad se ha apoderado del mundo y ha destruido hábitats y extinguido especies.

Las reglas de juego geopolíticas preestablecidas a gran escala tienden a reproducirse en la vida social cotidiana, pero es igualmente cierto que la libertad y autodeterminación de los seres humanos es la clave del cambio social. El individuo y la sociedad son indisociables. El individuo se construye en la sociedad, pero asimismo la sociedad se construye y se renueva gracias a la interacción entre los individuos. Se trata de superar el dualismo individuo y sociedad, entendiendo que la presencia simultánea de ambos es requisito para armonizar una política emancipadora en pos de la igualdad y la justicia social, y de una política de vida que propicie tanto la autorrealización del yo, como el logro de una vida satisfactoria y plena para todos.

Desde la perspectiva del individuo, siguiendo la propuesta de Maslow, se subrayan en esta propuesta las necesidades afectivas de amor y pertenencia, que se expresan en la necesidad de tener amigos, compañeros, de una familia, de identificación con un grupo y de intimidad con otra persona. En general, de reconocer y ser reconocidos por los semejantes, de sentirse arraigados en lugares e integrados en redes y grupos sociales. Y las necesidades de estima, que se refieren al reconocimiento personal de reputación, respeto y consideración por parte de los demás. La satisfacción de estas necesidades depende sobre todo de las competencias personales e interpersonales.

Desarrollar estas competencias puede ser clave a la hora de afrontar la soledad no deseada de las personas mayores. Un problema prevalente y serio que irá en aumento en las próximas décadas con un coste personal, social y sanitario de primer orden.

Es común que se asocie la soledad a la vejez, ya que, de modo general, las personas mayores suelen estar más expuestas a situaciones que favorecen la disminución de sus redes de apoyo social y el aumento del aislamiento social. Con el paso de los años, son inevitables las pérdidas: de seres queridos, del trabajo, de la salud. La viudedad es una realidad frecuente en las etapas más avanzadas de la vida, afectando principalmente a las mujeres mayores. La jubilación, el deterioro de la salud y la institucionalización son otros eventos que contribuyen a un mayor aislamiento social y pueden favorecer la aparición o el aumento de los sentimientos de soledad.

Desde la perspectiva de la sociedad, se subrayan en esta propuesta los satisfactores sociales y políticos que impulsan formas de participación y colaboración de las personas mayores en la vida social y de gobernanza en la vida política en general y, de forma específica, en las cuestiones que afectan más directamente a las personas mayores. Participación y cooperación con formas de gobernanza que entienden que la estructura social y política ideal para la toma de decisiones no es la jerárquica sino la red de cooperación participativa. Participación en las instituciones que no se ha de reducir a la presencia simbólica meramente consultiva y decorativa, sino de real incidencia en la toma de decisiones y actuaciones.

1.4.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Disponer de las competencias personales para establecer vínculos afectivos con personas y grupos diferentes, para convivir con los demás de acuerdo con los valores de igualdad, justicia, solidaridad y libertad, y para participar en la organización y mejora de la vida social.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
<p>1.- Afectividad y relaciones interpersonales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene vínculos afectivos con personas y cosas ajenas a nosotros mismos. - Se relaciona con otras generaciones de diferente edad, tanto dentro del ámbito familiar (hijos, nietos) como social, y actúa con criterios de reciprocidad teniendo en cuenta el bien común. - Trata a los demás con igualdad, respeto, tolerancia, confianza y amabilidad. - Mantiene la serenidad y la paciencia en situaciones adversas y de conflicto. - Realiza aquello a lo que se compromete sin dilación y mantiene la confianza ante las dificultades con el ánimo de alcanzar las metas propuestas. - Comunica conjugando la satisfacción de los deseos propios y ajenos, es decir, expresando de forma asertiva sus propios sentimientos, pensamientos y deseos, a la vez que escuchando de forma activa y teniendo en cuenta los sentimientos, pensamientos y deseos de los demás. - Muestra compasión y solidaridad con el sufrimiento de los demás.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
	<ul style="list-style-type: none"> - Mantiene con los demás relaciones de reciprocidad y muestra agradecimiento a los que nos aman, cuidan y nos ayudan. - Colabora con las necesidades de su entorno familiar y comunitario. - Se comporta de forma altruista y tiene disponibilidad, generosidad y hospitalidad para ayudar a los demás sin beneficio directo propio. - Participa con criterios de reciprocidad en las distintas situaciones interpersonales, grupales y comunitarias, reconociendo en el otro los mismos derechos y deberes que se reconocen para uno mismo, para contribuir tanto al bien personal como al bien común. - Colabora en grupo, asumiendo sus responsabilidades y actuando cooperativamente en las tareas de objetivo común, reconociendo la riqueza que aportan la diversidad de personas y opiniones.
2.- Convivencia social	<ul style="list-style-type: none"> - Se comporta de acuerdo con los derechos humanos que emanan de los principios éticos y de acuerdo con las normas sociales que se derivan de las convenciones sociales básicas para la convivencia. - Actúa con respeto ante todo tipo de diferencias (aspecto físico, limitaciones intelectuales y sensoriales, raza, color de piel, sexo, idioma, religión, opiniones, origen nacional y social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición), no discrimina, ni menosprecia o margina a otras personas. - Está en contra de la violencia física y del acoso psicológico (bullying...) y no presenta este tipo de comportamientos. - Cuando alguien no respeta la dignidad de la persona y la igualdad, toma la responsabilidad y afronta la situación. - Respeto la vida privada y la intimidad de las personas, y no obtiene o difunde datos e informaciones sin autorización. - Muestra comportamientos que evitan la contaminación ambiental y favorecen la limpieza en su vida cotidiana. - Muestra comportamientos que evitan el derroche de recursos materiales y de energía en su vida cotidiana. - Encuentra solución a los conflictos, por medio del diálogo y la negociación.
3.- Participación	<ul style="list-style-type: none"> - Forma parte de forma activa en asociaciones, hogares de jubilado, grupos de amigos, voluntariado... intentando ser útil a los demás. - Conoce las estructuras participativas y el funcionamiento de las sociedades democráticas, identificando los valores y principios fundamentales en los que se basan. - Conoce los problemas actuales de las sociedades contemporáneas, analizando y evaluando sus posibles raíces histórico-sociales, y emprende actuaciones alternativas para mejorarla.

1.4.3.- Ejemplificación de actividades formativas

Afectividad y relaciones interpersonales

- Aprender a querernos. Diputación Foral de Araba
- Espacio de encuentro: rompiendo soledades. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Taller intergenerativo (emoción, cuerpo y mente). Asociación Las 4 Torres
- Encuentros intergeneracionales. Asociación Hartu Emanak
- Talk-Walk. Obra Social BBK

Convivencia social

- Sociedad cohesionada e inclusiva. Diputación Foral de Gipuzkoa
- Compartiendo buenas costumbres de antaño. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Título universitario en Ciencias Humanas. UPV/EHU
- Claves para entender la autonomía de la CAPV. UNED Senior
- La formación de la España contemporánea: el triunfo del liberalismo. UNED Senior
- ¿Nosotros y los otros? Culturas, identidades y territorios en la sociedad global. UNED Senior
- La formación de la España contemporánea: el difícil camino de la democracia (1902-1978). UNED Senior
- Las migraciones y los nuevos escenarios sociales. UNED Senior
- La Psicología Social como ayuda para comprender la vida en sociedad. UNED Senior
- Título universitario: Cultura y Sociedad. Universidad de Deusto
- Proyecto Barakaldo ayer. Una mirada al Barakaldo del siglo XXI a través de los ojos de sus protagonistas. Asociación Hartu Emanak
- Escuela para la ciudadanía. Asociación Hartu Emanak
- Taller sobre la igualdad entre hombres y mujeres. Asociación Hartu Emanak
- Mesa redonda de debate entre el grupo Hartu Emanak y Asociación de Jóvenes. Asociación Hartu Emanak
- Intervención socioeducativa en la UPV/EHU. Asociación Hartu Emanak
- Innovación ciudadana. Asociación Hartu Emanak
- Día Internacional de las personas de la tercera edad. Asociación Agijupens

Participación

- Consejo de personas mayores en Bizkaia. Diputación Foral de Bizkaia
- No te quedes en casa: activa tu barrio. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Claves para vivir participando en el mundo de hoy. Ayuntamiento de Durango
- Participación en actividades que se desarrollan en diferentes recursos de la comunidad: playas, parques... Ayuntamiento de Donostia
- Programa de voluntariado. Asociación Las 4 Torres
- Banco de alimentos. Asociación Hartu Emanak
- Centro de participación activa de mayores. Obra Social La Caixa
- Participación social y voluntariado. Obra Social La Caixa

1.5.- NECESIDADES LÚDICAS, ESTÉTICA Y ARTÍSTICAS

1.5.1.- Definición y contextualización

Responden a la necesidad de disponer de los recursos externos y de las competencias personales para realizar aquellas cosas que nos agradan y gustan.

La necesidad de gozar, disfrutar, de ocio, de pasarlo bien es, sin duda, una necesidad vital de los seres humanos. El principio de placer y del bienestar y el principio de supervivencia se complementan de forma inseparable en la satisfacción de todas las necesidades básicas vitales. Respirar, dormir, caminar, alimentarse, procrear, trabajar...más allá de ser necesidades de supervivencia son también fuente de placer. El placer está asociado con la satisfacción de las necesidades fisiológicas, motrices y de salud. Asimismo se siente placer y bienestar cuando las necesidades de seguridad y de protección están satisfechas; cuando adquirimos un nuevo conocimiento, descubrimos lo desconocido y utilizamos las tecnologías; cuando nos sentimos queridos, respetados y reconocidos; cuando participamos y contribuimos de forma altruista al bien común.

Todas las anteriores formas de placer tienen su punto de partida y están sujetos a lo real existente. Hay otras formas de realidad y de placer cuyo punto de partida es la imaginación y no está tan sujeto a lo real existente. Hay quienes sitúan el verdadero comienzo de la humanidad en el salto desde el determinismo animal a la experiencia estética y espiritual basada en la imaginación y la libertad, del goce en la apariencia, en la admiración de la belleza, en la fiesta, en la tendencia al adorno y en el juego. Exponentes de la eclosión de la imaginación y de la libertad que posibilitan la experiencia estética son el juego y las expresiones artísticas (plásticas, literarias, musicales, danza...). Una característica común a todas ellas es el desinterés sin ataduras y distanciamiento por el que se busca el placer por encima de la necesidad y la obligación. El juego en su origen es una acción sin meta racional; la contemplación de lo bello es un placer desinteresado y libre; las expresiones artísticas surgen también en su origen como un juego de libre expresión de sí mismo.

Es cierto que ciertas formas de juego y de producción artística se han profesionalizado. Existen deportistas de élite y artistas de reconocido prestigio, separados y con frecuencia admirados por la sociedad, que han transformado en forma de vida y con ataduras lo que era en su origen expresión lúdica y estética espontánea. Pero es igualmente cierto que la satisfacción de las necesidades lúdicas, estéticas y artísticas es patrimonio de toda la humanidad.

Dedicar el máximo tiempo a hacer aquello que nos agrada y gusta, asociándolo con formas de placer relacionados con situaciones habituales de la vida cotidiana, bien sea de obligado cumplimiento o asociados con el ocio, es algo deseable en todas las etapas de la vida. En la etapa del envejecimiento disminuyen las obligaciones y hay más tiempo disponible para la realización de aquello que nos agrada y gusta, sin obligaciones ni ataduras. Las expresiones creativas lúdicas, estéticas y artísticas son una oportunidad para disfrutar de la vida y para autorrealizarse desarrollando las dimensiones más específicamente humanas de la imaginación y la libertad.

1.5.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Disponer de las competencias personales para realizar aquellas cosas que nos agradan y gustan.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
1.- Juego, arte y ocio	<ul style="list-style-type: none"> - Participa y disfruta con los juegos (motrices, cognitivos o de reglas, sociales, lingüísticos, simbólicos y afectivos). - Ejercita la práctica de la actividad física de forma habitual, individual o grupal, en espacios abiertos. - Ejercita actividades físicas y recursos expresivos del cuerpo y del movimiento (danza) de forma estética y creativa. - Ejercita de forma habitual la lectura, la escucha de música, cine y otros medios audiovisuales. - Planea y realiza excursiones y viajes. - Asiste a conciertos, museos, bibliotecas y otras actividades culturales. - Tiene sus propias aficiones y participa en algunas actividades: musicales, arte plástico, artesanía, horticultura...

1.5.3.- Actividades formativas

Música

- Escucha Jazz: del Swinf al Free. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Disfruta a través de la música. Ayuntamiento Vitoria-Gasteiz
- Lobo&Carminé (Country mex). Diputación Foral de Araba
- Delicatessen de Opera. Oniversity
- Coro de mayores. Ayuntamiento de Donostia
- Talleres de música. Ayuntamiento de Donostia
- Canciones populares vascas. Ayuntamiento de Arrasate
- Encuentro de masas corales. Asociación Agijupens
- Coro Pop. Fundación Vital
- Música. Fundación Vital
- Curso de canto. Obra Social BBK
- Curso de piano. Obra Social BBK
- Curso de guitarra. Obra Social BBK

Danza

- Danzas vascas al aire libre. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Danzas populares. Ayuntamiento de Arrasate
- Muévete con música. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Baile corografías. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Sevillanas al aire libre. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Coreografías Tik Tok. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Sábado de baile. Ayuntamiento de Donostia

Teatro

- Teatro. Ayuntamiento de Donostia
- Teatro: Las abuelas son guerreras. Diputación Foral de Araba
- Teatro: Yo tuve un tío en América. Diputación Foral de Araba

Expresión plástica: Pintura/Escultura/Manualidades...

- Arte del siglo XX: las primeras vanguardias artísticas. UNED Senior
- Una mirada al Arte del siglo XX. Oniversity
- El renacimiento a través de sus genios. Universidad Deusto
- Disfrutar las Artes. Universidad Deusto
- Museoak barrutik. Diputación Foral de Bizkaia
- Visitas guiadas a museos. Asociación Hartu Emanak
- Colaboración con museos (San Telmo, Naval, Rezola). Ayuntamiento de Donostia
- Pinta tu camiseta. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Tú pintas el barrio. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Bolillos, vainicas y ganchillo. Ayuntamiento de Llodio
- Talla de madera. Ayuntamiento de Llodio
- Manualidades. Ayuntamiento de Llodio
- Pintura. Ayuntamiento de Llodio
- Pintura en paraguas. Asociación Las 4 Torres
- Jaulas decoradas con flores de Foamirang. Asociación Las 4 Torres
- Taller de dibujo creativo y viajero. Oniversity

Expresión visual: Fotografía/Video/Cine...

- Encuentros fotográficos: la escuela en Portugalete ayer. Asociación Hartu Emanak
- Concurso de videos cortos. Asociación Hartu Emanak
- Cine fórum. Fundación Vital
- Edición de video. Obra Social BBK
- Tratamiento de imágenes. Obra Social BBK

Literatura

- Literatura universal: siglo XX. UNED senior
- Recital de poesía: tres poetas vascas. Diputación Foral de Araba
- Tertulias y lecturas en el jardín. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Tertulias literarias. Asociación Hartu Emanak
- Cuenta cuentos. Ayuntamiento de Donostia
- Txoko del narrador. Ayuntamiento de Donostia
- Club de poesía. Fundación Vital
- Club de lectura. Obra Social BBK
- Escritura creativa. Obra Social BBK
- Taller de lectura. Oniversity

Deporte/juegos

- Pelota vasca. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Petanca. Fundación Vital
- Competiciones de juegos de mesa. Asociación Agijupens
- Espectáculo de magia. Diputación Foral de Araba

Turismo

- Viaje con nosotros. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Excursiones a la playa. Asociación Las 4 Torres
- Salidas culturales. Asociación Hartu Emanak

Horticultura

- Flores de temporada y horticultura en casa. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Horticultura ecológica urbana. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz

1.6.- NECESIDAD DE DAR SENTIDO A LA VIDA

1.6.1.- Definición y contextualización

Responde a la necesidad de disponer de los recursos externos y de las competencias personales para desarrollar nuestras propias capacidades personales, de desarrollar nuestro potencial, de hacer aquello que en verdad queremos, podemos y debemos, y de dar sentido a la vida mediante la realización y transmisión del proyecto de vida.

El ideal de vida plena se cumple en la medida en que se viven de forma satisfactoria todas y cada una de las situaciones relacionadas con las necesidades básicas vitales, con plenitud de conciencia y en la medida que la conciencia está correctamente guiada por el sentido humanista de la vida. El sentido de la vida está en el centro y guía la satisfacción de todas las necesidades básicas vitales.

Hay muy variadas formas de enfocar lo que se entiende por “sentido de la vida”. En esta propuesta se diferencian distintos planos que se recubren como una matriusca.

Desde el plano filosófico y trascendental cabe preguntarse por el sentido o sinsentido último de la vida, preguntas que los seres humanos han realizado desde los albores de la humanidad sobre la vida y la muerte: ¿Por qué existimos? ¿Para qué sirve mi vida? ¿Vale o no vale la pena vivirla? ¿Qué es el ser humano? ¿De dónde vengo y a dónde voy? ¿Hay vida después de la muerte? ¿Tiene sentido mi vida si voy a desaparecer? ¿Cómo morir con dignidad? ¿Hay un Ente Supremo que fundamenta la creación, que está presente en toda realidad y es el centro del ser humano, que es a la vez criatura y colabora en el proyecto de vida del Creador? Las respuestas a estas cuestiones conforman la urdimbre del sentido de la existencia.

Desde el plano ético se entiende que el sentido de la vida, de la buena vida, depende de la vida buena. Hay quienes entienden la buena vida como aquella en la que de forma individual y hedonística se alcanza un estado placentero de felicidad sin dolor y sin miedo. Pero no se puede ser feliz sólo, ya que los demás nos ayudan a ser felices o lo dificultan, por lo que la vida buena que conduce a la buena vida es aquella que se basa en la reciprocidad con los demás, reconociendo al otro como semejante. Hay que resaltar el principio básico de la dignidad de la persona, por el hecho de pertenecer a la especie humana, por encima de cualquier otra consideración. Los valores sociales de la justicia, de la igualdad y de la equidad que se orientan al logro del bien común, así como el valor de la libertad que se orienta hacia el desarrollo personal, se derivan del principio básico de la dignidad de la persona. El comportarse de acuerdo con los principios y valores éticos fundamenta el sentido verdaderamente humano de la vida, que resulta prioritario incluso por encima de la felicidad particular. El esfuerzo orientado para

disponer de recursos y trabajar las capacidades para satisfacer las necesidades básicas vitales de todos, es una manera práctica de dar sentido a la vida desde el plano ético.

Desde el plano objetivo, la vida tiene sentido en la medida que cumple con sus funciones. La vida del árbol tiene sentido en la medida que llega a ser árbol y perpetúa su especie. La vida del ser humano tiene sentido en la medida que llega a ser humano. Y tendrá mayor sentido en la medida que alcance mayor grado de plenitud como ser humano en su triple e inseparable dimensión individual, social y planetaria. Desde este punto de vista, el logro de la vida plena equivale a dar sentido a la vida. Se podría decir que cuanto mayor sea el grado del desarrollo de las capacidades de la persona para satisfacer sus necesidades vitales básicas, mayor y mejor será el sentido dado a su vida. El desarrollo de las capacidades de la persona humana en competencias da sentido a su vida como ser humano, y el desarrollo de esas capacidades para el conjunto de la sociedad da sentido y supone el éxito de la vida de la especie humana. Lo dicho puede ser cierto en abstracto, pero la vida del ser humano a diferencia de la del árbol es mucho más compleja, ya que intervienen su capacidad de imaginación y la libertad que posibilitan una gran flexibilidad y diversidad para la adaptación social e individual a las circunstancias del contexto. No hay modelo único de sentido de la vida, ni de vida plena, pero si hay necesidades vitales básicas que hay que satisfacer para lograr la vida plena. Tenerlas en cuenta sirve de referencia y da validez a la interpretación subjetiva del sentido de la vida.

Desde el plano subjetivo, que es el que más nos interesa, la vida tiene sentido en la medida que, integrando los planos del sentido último de la vida, de la vida buena y de lo que es el ideal del desarrollo de la vida plena en todas sus dimensiones, cada uno toma conciencia de la armonía entre los valores que orientan sus prioridades, las capacidades y competencias disponibles y la satisfacción de sus necesidades vitales. La vida adquiere sentido subjetivo cuando siente que hay coherencia entre lo que quiere, puede, debe y hace. No hay un estándar fijo para definir el logro de la vida plena, sino que cada persona logra su vida plena en la medida que va cubriendo las necesidades básicas vitales según sus posibilidades y limitaciones. Cada uno construye su propio sentido de la vida desde su propia forma de ser y estar en el mundo. En última instancia es cada uno desde su libertad el que crea su propio sentido de la vida.

Para dar sentido a la vida es preciso distanciarse de la inmediatez de las vivencias y tomar conciencia de la propia existencia, de los ideales y horizontes. La práctica asidua de la soledad, el gusto por el silencio, la relajación, la meditación y la contemplación son hábitos que contribuyen al ensanchamiento de la conciencia de si mismo y a encontrar el sentido de la vida. El ser humano además de la acción práctica y la productiva, sus dos actividades más habituales y compartidas con otras especies animales, es capaz de meditar y contemplar. La meditación y la contemplación son las actividades más específicas y exclusivas del ser humano, y una forma tan válida o más que la acción y la producción para procurar el bienestar y satisfacción de las personas.

Esto es cierto en todas las edades, pero de forma especial en la última etapa del ciclo vital. El transcurso de la vida está en su última fase y es una situación idónea para tratar de vivir el presente de forma selectiva y con plenitud, incorporando un proyecto de vida de desarrollo personal, social y planetario, y transmitiendo a las nuevas generaciones el testamento vital de lo que nos ha enseñado la vida. El proyecto vital es el resultado de la forma de comprenderse

uno a sí mismo y de visualizar las prioridades y los medios que se precisan para alcanzarlos. Elegir con libertad y sabiduría las metas prioritarias para cada uno es un gran paso hacia la felicidad.

1.6.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Disponer de las competencias personales para desarrollar nuestras propias capacidades personales, de desarrollar nuestro potencial, de hacer aquello que en verdad queremos, podemos y debemos, y de dar sentido a la vida mediante la realización y transmisión del proyecto de vida.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
<p>1.- Sentido de la vida</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre el sentido último de la vida y trata de encontrar una respuesta. -Trata de conciliar la buena vida (bienestar) y la vida buena (ética) basada en la igualdad y reciprocidad con los demás. - Dispone de un mapa mental personal en el que se integran de forma sistémica todas las necesidades básicas, recursos y competencias, que le sirve para situarse y tratar de buscar la mejor respuesta posible en las distintas situaciones de la vida. - Tiene conciencia de que los recursos para satisfacer las necesidades básicas son limitados y los utiliza con mesura para asegurar el reparto equitativo y la sostenibilidad. - Tiene suficientemente satisfechas las necesidades vitales, está habitualmente ilusionado y realiza diariamente actividades que le gustan. - Tiene capacidad para tomar decisiones con autonomía y responsabilidad. - Conoce sus fortalezas y debilidades para satisfacer las necesidades vitales, pone los medios para fortalecer sus debilidades y pone a disposición sus fortalezas para ayudar a los demás. - Tiene una visión de lo que es importante para satisfacer las necesidades básicas personales y sociales en el futuro, y orienta su actuación de forma coherente. - Tiene un relato elaborado del grado de satisfacción de las necesidades vitales en el pasado y la valoración de lo que considera importante como legado para las nuevas generaciones. - Tiene información sobre la redacción de testamentos y testamentos vitales y sabe a dónde recurrir para hacerlos.

Componentes	Competencias/Criterios de evaluación
2.- Ensanchamiento de la conciencia de sí mismo	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene conciencia de las capacidades y limitaciones de su cuerpo, de su funcionamiento y de los sentidos corporales. - Toma distancia y reflexiona sobre lo que siente, piensa, dice y hace. - Tiene conciencia de sus puntos fuertes y débiles, y reconoce y corrige sus errores. - Dedicar parte de su tiempo a la relajación, a la meditación, y a la contemplación en silencio y en soledad. - Tiene un autoconcepto ajustado y autoestima positiva de sí mismo. - Tiene conciencia de los grandes valores sociales tales como la solidaridad, la justicia, la equidad... y muestra tendencia a defenderlos. - Respeta y muestra interés por el desarrollo de los aspectos espirituales y religiosos propios y de los demás.

1.6.3.- Actividades formativas

Sentido de la vida

- Encuentros filosóficos. Fundación Vital.
- Aula de Ética. Fundación Vital.
- La felicidad también se aprende. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Introducción a la Psicología: Conociendo el funcionamiento de nuestra mente. UNED Senior.
- Sucesiones y testamento. Diputación Foral de Araba.
- Testamentos y herencias. Asociación Las 4 Torres.
- Sentido de la vida desde el plano biológico: el despliegue de la vida y de la conciencia.
- Sentido de la vida desde el plano filosófico.
- Sentido de la vida desde el plano psicológico.
- Sentido de la vida desde el plano espiritual y religioso: tradiciones espirituales y religiosas.
- Sentido de la vida desde el plano ético de la vida buena.
- La vida plena como referente de la felicidad y finalidad del proyecto de vida.
- Preparación a la jubilación y a una nueva etapa del ciclo vital.
- Preparación a la muerte: testamento vital.
- Muerte digna: cuidados paliativos, eutanasia.

Ensanchamiento de la conciencia de si mismo

- Recetando sonrisas. Diputación Foral de Araba.
- Musicoterapia. Diputación Foral de Araba.
- Taichi. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Yoga. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Biodanza en la naturaleza. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Chikung. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Cuidando el jardín de los cinco sentidos. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.

- Meditación en movimiento. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Mindfulness. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Risoterapia. Asociación Las 4 Torres.
- Yo positivo. Obra Social BBK.
- Gestionando la ansiedad y el estrés con Mindfulness. Oniversity.
- Coaching para el liderazgo senior. Oniversity.
- Coaching para cumplir años de forma activa y saludable. Oniversity.
- La vida en positivo. Oniversity.

2.- MÓDULOS PARA LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES¹⁷

Competencias transversales son aquellas que se precisan para resolver problemas de forma eficaz en todos los ámbitos y situaciones de la vida relacionadas con la satisfacción de todas y cada una de las necesidades básicas para la vida. Las competencias transversales se promueven y potencian en todas las situaciones de aprendizaje tanto formal, no formal e informal.

Cada una de las competencias básicas transversales tiene sus propias características, pero todas ellas están relacionadas y contribuyen de forma conjunta a la hora de actuar y de transformar las ideas en acto. Para actuar de forma competente se precisa, de forma conjunta e inseparable: saber aprender y pensar; saber trabajar en grupo y convivir; ser autónomo, tener un autoconcepto ajustado y autoestima; tener iniciativa y espíritu emprendedor; saber comunicar.



¹⁷ Este apartado se basa en la propuesta del "Archivo de *Archivo de procedimientos y actitudes para el logro de las competencias básicas transversales*. Plan Heziberri 2020, Departamento de Educación, Gobierno Vasco. Autores: GARAGORRI, X. (coordinador), GARTZIA, J.S., MUJICA, X., OLAZIREGUI, I.

Tampoco existe prelación ni jerarquía entre las competencias transversales. Por ejemplo, la competencia de aprender a aprender y a pensar no es anterior ni más importante que las restantes. Todas ellas son igualmente indispensables para la aspiración a la vida plena.

2.1- COMPETENCIA PARA LA COMUNICACIÓN VERBAL, NO VERBAL Y DIGITAL

2.1.1.- Definición y contextualización

Consiste en utilizar de forma complementaria la comunicación verbal, la no verbal y la digital para comunicar de manera eficaz y adecuada en las distintas situaciones de la vida.

La competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital se desglosa en los siguientes componentes:

- Comunicación verbal, de forma oral y escrita.
- Comunicación no verbal en diferentes códigos.
- Comunicación digital.

Todas las competencias básicas o clave que se detallan son transversales, pero la competencia básica de “comunicar”, siendo diferente de las restantes, es, a su vez, transversal a las restantes transversales, puesto que es inseparable de ellas e interviene a lo largo de todo el proceso de aprendizaje desde la recepción de la información, en las operaciones mentales que se producen en el proceso de aprendizaje, así como en la transmisión o emisión de los resultados de dicho aprendizaje. Todo el proceso de aprendizaje está filtrado por el sistema simbólico del lenguaje.

2.1.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Utilizar de forma complementaria la comunicación verbal, la no verbal y la digital para comunicar de manera eficaz y adecuada en las distintas situaciones de la vida.

Componentes/objetivos	Competencias/Criterios de evaluación
<p>1.- Comunicación verbal: oral y escrita Comunicar, de forma oral y escrita, con fluidez, autonomía, creatividad y eficacia.</p>	<p>- Comprende los discursos orales, escritos y audiovisuales emitidos en, al menos, en euskara y castellano.</p> <p>- Se expresa e interactúa oralmente y por escrito de forma adecuada, coherente y correcta, al menos, en euskara y castellano.</p> <p>- Conoce las obras fundamentales de la literatura (vasca, castellana y universal) y disfruta de textos literarios escritos, orales y audiovisuales.</p>

Componentes/objetivos	Competencias/Criterios de evaluación
<p>2.- Comunicación no verbal Comprender y utilizar con fluidez, autonomía, creatividad y eficacia información en diferentes códigos no verbales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hace uso adecuado de los recursos expresivos del propio cuerpo para comunicar sus sentimientos y emociones. - Se expresa y comunica con variedad de elementos y recursos plásticos y visuales en la generación de mensajes propios. - Conoce y disfruta de las posibilidades que ofrece la música para comunicar y expresar ideas, sentimientos y vivencias, y participa en proyectos musicales colectivos. - Conoce, disfruta de las artes escénicas y de la danza, y participa en proyectos colectivos.
<p>3.- Competencia digital Usar de forma creativa, crítica, eficaz y segura las tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje, el ocio, la inclusión y participación en la sociedad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Maneja diferentes aplicaciones para la información y la comunicación en la redes sociales y participa activamente adoptando actitudes de respeto y colaboración. - Accede a servicios de intercambio y publicación de la información digital con criterios de seguridad y uso responsable. - Adopta conductas de seguridad activa y pasiva en la protección de datos y en el intercambio de información.

2.1.3.- Actividades formativas

Comunicación verbal: oral y escrita

- Reflexión sobre la lengua y sus usos
- Reflexión sobre la dimensión social de la lengua
- Técnicas de la comunicación oral: hablar, escuchar y conversar
- Técnicas de la comunicación escrita: leer y escribir
- Aprendizaje de idiomas: euskara, castellano, inglés, francés...
- Literatura oral: bertsolarismo
- Literatura escrita

Comunicación no verbal

- Interpretación de las emociones y técnicas de la comunicación corporal y gestual.
- Interpretación y técnicas de la expresión corporal: danza
- Interpretación y técnicas de la comunicación plástica: pintura, escultura...
- Interpretación y técnicas de la comunicación visual: fotografía, cine...
- Interpretación y técnicas de la comunicación musical

Competencia digital

- Estrategias para buscar la información y navegar por Internet contrastando la validez y credibilidad de la información.
- Herramientas para comunicación: e-mails, chats, SMS, blogs, foros...
- Herramientas para la creación de contenidos digitales en formatos, plataformas y entornos diferentes.

- Sistemas de protección de los dispositivos digitales y de actualización de los sistemas de seguridad.
- Resolución de los problemas técnicos más habituales en el uso de las herramientas digitales.

2..2.- COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER Y A PENSAR

2.2.1.- Definición y contextualización

La primera aproximación a la realidad es holística y se realiza de forma intuitiva, global y con un fuerte componente emocional. Sobre esa base actúa el pensamiento racional analítico y crítico (pensamiento convergente) que valida o rechaza el pensamiento intuitivo. El pensamiento creativo (pensamiento divergente), a su vez, no se crea de la nada, sino que se produce de la combinación del pensamiento intuitivo y del racional. Estas distintas formas de aproximación a la realidad mediante el pensamiento intuitivo, el analítico, el crítico y el creativo están relacionados y forman un todo inseparable. Eso no obsta para que dichas destrezas se trabajen de forma separada y sistemática mediante procedimientos y técnicas específicas.

La competencia para aprender y para pensar consiste en disponer de los hábitos de estudio y de trabajo, de las estrategias de aprendizaje y del pensamiento riguroso, movilizándolo y transfiriendo lo aprendido a otros contextos y situaciones, para poder organizar de forma autónoma el propio aprendizaje.

La Comisión Europea (2006)¹⁸ define la competencia para “aprender a aprender” como:

“La habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar su propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Esta competencia conlleva ser consciente del propio proceso de aprendizaje y de las necesidades de aprendizaje, determinar las oportunidades disponibles y ser capaz de superar los obstáculos con el fin de culminar el aprendizaje con éxito”.

La competencia de aprender a aprender y a pensar es fundamental para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos de enseñanza-aprendizaje formales, no formales e informales. En concreto, se precisa para la adquisición de todas las competencias específicas que se requieren para satisfacer las necesidades básicas para la vida.

2.2.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Disponer de los hábitos de estudio y de trabajo, de las estrategias de aprendizaje y del pensamiento riguroso, movilizándolo y transfiriendo lo aprendido a otros contextos y situaciones, para poder organizar de forma autónoma el propio aprendizaje.

¹⁸ COMISIÓN EUROPEA (2006): *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.* (2006/962/CE)

Componentes/objetivos	Competencias/Criterios de evaluación
<p>1.- Búsqueda y gestión de la información Buscar, seleccionar, almacenar y recuperar la información de diversas fuentes (impresas, orales, audiovisuales, digitales...) y evaluar la idoneidad de las fuentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica, selecciona y evalúa las necesidades, objetivos y la idoneidad de las fuentes de información. - Obtiene información recurriendo a diversas fuentes, tales como los conocimientos previos, la observación, las entrevistas y los cuestionarios. - Utiliza los recursos de las TIC para facilitar la obtención y gestión de la información. - Almacena y recupera la información utilizando diversas técnicas, tales como las fichas de contenido, las referencias bibliográficas y webgráficas, guardar favoritos y marcadores sociales.
<p>2.- Pensamiento analítico Comprender y memorizar la información</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza las técnicas que ayudan a comprender la información, tales como el subrayado, al elaboración de esquemas, los mapas conceptuales y la toma de apuntes. - Utiliza las técnicas para guardar en la memoria la información.
<p>3.- Pensamiento crítico Interpretar y evaluar la información</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza de forma correcta el razonamiento inductivo y el deductivo. - Escucha e interpreta con objetividad los juicios, las opiniones y las argumentaciones de otras personas. - Expone sus razones controlando los impulsos, las emociones y los intereses personales. - Actúa con respeto en las discusiones en las que se entremezclan diferentes opiniones.
<p>4.- Pensamiento creativo Crear y seleccionar ideas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene pensamiento abierto y flexible. - Tiene facilidad para enlazar ideas y ver analogías (pensamiento divergente) - Conoce las técnicas para la creación de ideas, tales como, por ejemplo, la tormenta de ideas, la sinéctica, los mapas mentales...

2.2.3.- Actividades formativas

- Procedimientos para la búsqueda y gestión de la información almacenada en distintos formatos, plataformas y entornos: bibliotecas, catálogos, documentos impresos, páginas Web....
- Procedimientos para la búsqueda de la información interiorizada: conocimientos previos, observación, entrevistas, cuestionarios
- Procedimientos para guardar y recuperar la información.
- Procedimientos de análisis y de síntesis para comprender la información y las emociones.
- Técnicas de aprendizaje: glosarios, subrayados, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, apuntes, memorización...
- Procedimientos para la valoración de la información y de las emociones (pensamiento crítico)
- Procedimientos para la creación de ideas (pensamiento creativo) y la toma de decisiones.

2.3.- COMPETENCIA PARA LA INICIATIVA Y EL ESPÍRITU EMPRENDEDOR

2.3.1.- Definición y contextualización

La competencia para la iniciativa y espíritu emprendedor está asociada y es inseparable de la competencia para “aprender a aprender y a pensar”, y, en concreto, con el componente del pensamiento creativo.

La competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor consiste en la capacidad de transformar las ideas en actos, en mostrar iniciativa gestionando el proceso emprendedor con resolución y eficacia en los distintos contextos y situaciones personales, sociales, académicas y laborales, para poder transformar las ideas en actos. Tal como se señala en la Recomendación del Parlamento Europeo (2006),

“Está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos. En esta competencia se apoyan todas las personas, no sólo en la vida cotidiana, en casa y la sociedad, sino también en el lugar de trabajo, al ser conscientes del contexto en el que se desarrolla su trabajo y ser capaces de aprovechar las oportunidades, y es el cimiento de otras capacidades y conocimientos más específicos que precisan las personas que establecen o contribuyen a una actividad social o comercial”

Conviene diferenciar claramente la competencia en espíritu emprendedor y espíritu empresarial. Una persona que es “empresaria” se define por tener iniciativa para emprender o acometer con resolución y eficacia la ejecución de acciones de todo tipo. Uno de los ámbitos en el que se puede emprender es el de la empresa en la que se aplica la iniciativa y el espíritu emprendedor para identificar una oportunidad y luchar por ella para producir nuevo valor o éxito económico. En la etapa de la vejez adquiere principal relevancia el desarrollo del espíritu emprendedor que se aplica en todas las situaciones en las que se puede desarrollar la persona como individuo, como miembro activo y responsable del desarrollo social, cultural y económico, y responsable del desarrollo sostenible de la naturaleza.

De acuerdo con las fases del proceso emprendedor, se identifican los siguientes componentes que integran la competencia para la “Iniciativa y espíritu emprendedor”:

1.- Generar y/o asumir la idea o proyecto, planificar el proyecto y analizar su viabilidad (Fase inicial de innovación)

El primer paso en el proceso de emprendizaje consiste en tomar la decisión sobre la idea o proyecto que se quiere realizar. La idea o proyecto puede ser propia o ajena. En todos los casos, para poder resolver un problema complejo, se precisa planificar. Las características de la planificación variarán en cada caso, pero hay una serie de pasos o procedimiento a tener en cuenta para planificar:

- ¿Qué se quiere conseguir? ¿Cuáles son los resultados esperados?
- ¿Cuáles son las tareas/acciones que hay que realizar para conseguir los resultados esperados?
- ¿Cuáles son las relaciones entre las tareas/acciones que se precisan?
- ¿Quién realizará cada acción/tarea y cuándo? Distribución de funciones, responsabilidades y cronograma.

- ¿Con qué medios: materiales, técnicos, económicos...?
- ¿Cómo se recogerán las evidencias de los resultados y cómo se comunicarán?
- ¿Cómo se evaluarán los resultados? ¿Cuáles serán los criterios e indicadores para la evaluación de su logro?
- ¿La planificación realizada es viable?
- ¿Hay motivación para la realización del proyecto?

2.- Ejecutar las acciones planificadas y realizar ajustes cuando sean necesarios (Fase de desarrollo)

Una vez establecido el plan de actuación es preciso llevarlo a cabo, prestando atención a la evolución de su puesta en marcha, así como a la evolución del entorno, haciendo seguimiento y adoptando las medidas correctoras que se del entorno, haciendo seguimiento y adoptando las medidas correctoras que se estimen convenientes a partir de las posibles desviaciones.

Hay una serie de pasos o procedimiento que ayuda a la puesta en práctica, al control y a la mejora de lo planificado:

- Seguimiento y control del nivel de calidad de las actividades previstas y realizadas.
- Seguimiento y control del tiempo previsto para la realización de las actividades.
- Seguimiento y control del cumplimiento de las funciones, responsabilidades y del cronograma.
- Seguimiento del nivel de motivación en la realización de las tareas.
- Modificación y ajuste de la planificación, en caso de necesidad.

3.- Evaluar las acciones realizadas, comunicarlas y realizar propuestas de mejora (Fase de evaluación y mejora)

Las acciones llevadas a cabo para materializar la alternativa a la realidad actual seleccionada como más adecuada producen impacto en la realidad, afectándola. Es fundamental que todo proceso emprendedor incluya la fase de evaluación del impacto generado en la realidad a través de las acciones llevadas a cabo en la Fase de Desarrollo.

Asimismo, Es preciso por tanto comparar los objetivos previstos en el plan de actuación y los alcanzados en la realidad, identificando las diferencias cuantitativas y cualitativas favorables y desfavorables. Asimismo se trata de identificar los posibles impactos no previstos en el plan pero efectivamente producidos. Para realizar esta evaluación, las tablas de evaluación pueden ser un instrumento que ayude tanto para visualizar los aspectos positivos y los negativos, como para realizar propuestas de mejora, rescatando todas las consideraciones que pueden ser de valor para próximas experiencias e identificando nuevas oportunidades de mejora.

En esta fase final del proceso emprendedor, adquiere gran relevancia la comunicación de los resultados y de las propuestas de mejora, tanto mediante las presentaciones orales, acompañadas, en su caso, por diapositivas y medios audiovisuales, como la elaboración de informes escritos, acompañados, en su caso, por imágenes, gráficos, etc.

Finalmente, el proceso emprendedor, en su conjunto, requiere el desarrollo de *actitudes* y *valores* como: La iniciativa para poner en marcha proyectos y actividades sin necesidad de presiones externas; la predisposición a actuar de una forma creadora e imaginativa; la resiliencia

para ser perseverante y a la vez flexible para ajustarse con agilidad a condiciones y situaciones cambiantes; la motivación y la determinación y fuerza de voluntad a la hora de cumplir los objetivos, ya sean personales o establecidos en común con otros.

2.3.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Mostrar iniciativa gestionando el proceso emprendedor con resolución y eficacia en los distintos contextos y situaciones de la vida, para poder transformar las ideas en actos.

Componentes/objetivos	Competencias/Criterios de evaluación
<p>1.- Fase inicial de innovación: Generar y/o asumir la idea o proyecto, planificar el proyecto y analizar su viabilidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Crea ideas nuevas, originales y útiles, orientadas a la acción, y tiene mucha imaginación y facilidad para relacionarlas entre sí. - Selecciona las ideas más adecuadas y viables. - Utiliza las técnicas que sirven de ayuda para crear ideas, relacionarlas entre sí y tomar decisiones. - Planifica correctamente y de forma autónoma todos los recursos necesarios para establecer el objetivo y definir y articular las acciones del proyecto.
<p>2.- Fase de desarrollo: Ejecutar las acciones planificadas y realizar ajustes cuando sean necesarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra un constante afán por hacer las cosas bien y se entrega completamente. - Toma la iniciativa sin necesidad de que nadie se lo exija. - Cumple responsablemente sus obligaciones y las decisiones adoptadas por el grupo. - Hace de forma autónoma seguimiento del nivel de cumplimiento de la planificación prevista y realiza, en su caso, los ajustes necesarios.
<p>3.- Fase de evaluación y de mejora: Evaluar las acciones realizadas, comunicarlas y realizar propuestas de mejora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa el nivel de cumplimiento de los objetivos previstos e identifica los aspectos positivos y negativos. - Comunica de forma adecuada los resultados y las propuestas de mejora.

2.3.3.- Actividades formativas

- Procedimientos y técnicas para la creación de ideas orientadas a la acción y para la toma de decisiones: tormenta de ideas, sinéctica, mapa mental, DAFO...
- Procedimientos y actitudes para la realización y evaluación de proyectos: diagrama de Gantt, tabla de tareas y responsabilidades, presupuesto, listas de control, tablas de evaluación...

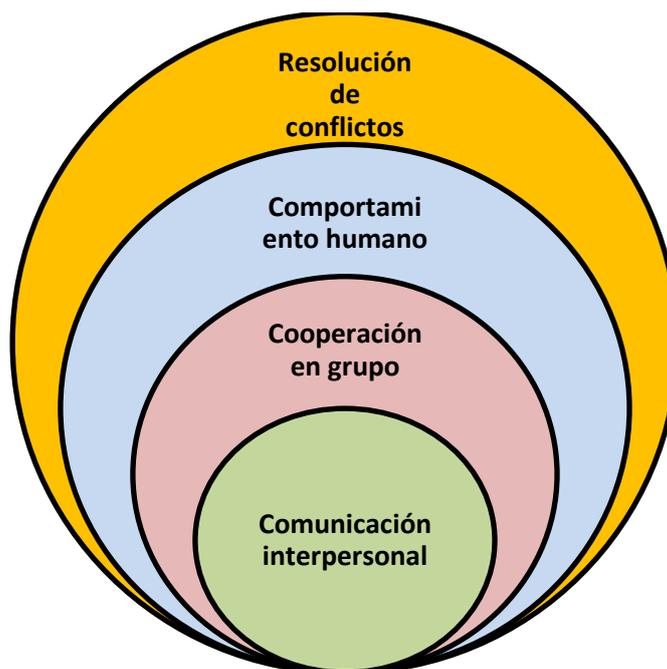
La mejor manera de desarrollar la competencia de iniciativa y espíritu emprendedor es mediante la aplicación de los procedimientos actividades formativas orientadas a la realización de los proyectos de utilidad social, desde el enfoque de Aprendizaje-Servicio Solidario¹⁹ en los que se articula un proyecto de utilidad social al servicio de la comunidad, con el aprendizaje de conocimientos, habilidades y valores que contribuyen al desarrollo personal.

2.4.- COMPETENCIA PARA CONVIVIR

2.4.1.- Definición y contextualización

Para que la convivencia sea posible se precisan, por una parte, de entornos y contextos amigables, y por otra, de competencias personales. Aquí nos centramos en las competencias personales que se precisan para satisfacer las necesidades afectivas, sociales y comunitarias señaladas anteriormente. La propuesta que aquí se realiza se incardina en el entorno próximo de las relaciones en la vida cotidiana. Esa capacidad también recibe el nombre de inteligencia interpersonal o social.

Se proponen los siguientes ámbitos, complementarios entre sí, para aprender a vivir y a colaborar juntos en convivencia:



- **La comunicación interpersonal:** Para convivir de forma constructiva y satisfactoria se precisa combinar de forma equilibrada la apertura hacia el otro mediante la escucha activa y la empatía, con la afirmación asertiva de sí mismo.
 - Hay que ser capaz de ponerse en el lugar de los demás y de escuchar con atención (escucha activa y empatía) para entender los sentimientos, pensamientos y deseos de las demás personas, y estar abiertos a la alteridad.

¹⁹ Cfr. Apartado 4: Ejemplificación de actividades formativas centradas en la utilidad social y el desarrollo personal

- Hay que ser capaz de expresar los propios sentimientos, pensamientos y deseos, sin herir los sentimientos de las demás personas (asertividad), para alcanzar las propias metas.
- **Colaboración y cooperación en grupo:** Hay diferentes formas de colaborar en grupo atendiendo al objetivo perseguido:
 - Realizar un trabajo colaborativo (trabajo en común) de grupos organizados con el único fin de ser eficaz.
 - Realizar un trabajo cooperativo en equipo que busque, además de la eficacia, la solidaridad, la ayuda mutua y la generosidad, siendo el proceder más adecuado para afianzar los vínculos afectivos entre los componentes del equipo.
- **Comportamiento humano:** Para convivir satisfactoriamente, es necesario desarrollar comportamientos basados en los valores de la igualdad, la libertad, la solidaridad y la justicia. Entre dichas conductas se distinguen:
 - Las conductas basadas en los derechos y deberes humanos, es decir, las basadas en los valores y facultades universales de las personas que se cimentan en los derechos y obligaciones reconocidos a la humanidad.
 - Las conductas basadas en convenciones sociales, es decir, aquellas basadas en los usos y costumbres de cada época y lugar.
 - Las conductas basadas en la conservación de la vida y la naturaleza como patrimonio universal, es decir, aquellos comportamientos que pretenden la pervivencia saludable de los ecosistemas del entorno del alumnado, evitar la contaminación y lograr una conservación y un desarrollo sostenibles de la naturaleza.
- **La gestión de conflictos:** El conflicto forma parte de nuestras relaciones cotidianas y aprender a vivir juntos significa aprender a vivir con el conflicto y a gestionarlo adecuadamente y sin violencia.

2.4.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Desarrollar relaciones sociales construidas sobre la base de las relaciones interpersonales en las que se conjugan la empatía con la asertividad; las relaciones sociales y comunitarias de participación, cooperación y cuidado mutuo; el respeto a los derechos humanos y normas de convivencia básicas; la resolución de conflictos por medio del diálogo y la negociación.

Componentes/objetivos	Competencias/Criterios de evaluación
<p>1.- Comunicación interpersonal</p> <p>Comunicar conjugando la satisfacción de los deseos propios y ajenos, es decir, expresando de forma asertiva sus propios sentimientos, pensamientos y deseos, a la vez que escuchando de forma activa y teniendo en cuenta los sentimientos, pensamientos y deseos de los demás.</p>	<p>- Se pone en el lugar de los demás y escucha con atención (escucha activa y empatía) para poder entender los sentimientos, pensamientos y deseos de las demás personas.</p> <p>- Expresa los propios sentimientos, pensamientos y deseos, sin herir los sentimientos de las demás personas (asertividad).</p>

Componentes/objetivos	Competencias/Criterios de evaluación
<p>2.- Cooperación en grupo</p> <p>Colaborar en grupo, asumiendo sus responsabilidades y actuando cooperativamente en las tareas de objetivo común, reconociendo la riqueza que aportan la diversidad de personas y opiniones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Actúa con iniciativa en las actividades grupales. - Cumple de forma responsable las funciones que le corresponden en el grupo. - Se encarga de que cada miembro del grupo cumpla sus funciones. - Esta dispuesto a ayudar al resto del grupo. - Toma en consideración las aportaciones del resto del grupo. - Establece relaciones de confianza y colaboración en el grupo y trata de crear un buen ambiente. - Acepta trabajar con todas las personas y trata de dejar a un lado los prejuicios respecto a otras formas de pensar. - Actúa con iniciativa en las actividades grupales. - Cumple de forma responsable las funciones que le corresponden en el grupo. - Se encarga de que cada miembro del grupo cumpla sus funciones. - Esta dispuesto a ayudar al resto del grupo. - Toma en consideración las aportaciones del resto del grupo. - Establece relaciones de confianza y colaboración en el grupo y trata de crear un buen ambiente. - Acepta trabajar con todas las personas y trata de dejar a un lado los prejuicios respecto a otras formas de pensar.
<p>3.- Conductas humanas</p> <p>Comportarse de acuerdo con los principios éticos que se derivan de los derechos humanos y de acuerdo con las normas sociales que se derivan de las convenciones sociales básicas para la convivencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Actúa con respeto ante todo tipo de diferencias (aspecto físico, limitaciones intelectuales y sensoriales, raza, color de piel, sexo, idioma, religión, opiniones, origen nacional y social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición), no discrimina, ni menosprecia o margina a otras personas. - Cuando alguien no respeta la dignidad de la persona y la igualdad, toma la responsabilidad y afronta la situación. - Respeto la vida privada y la intimidad de las personas, y no obtiene o difunde datos e informaciones sin autorización. - Cuida los bienes propios y ajenos. - Respeto los bienes ajenos. - Cuida su higiene y aspecto corporal. - Cuida las normas de cortesía y amabilidad.

Componentes/objetivos	Competencias/Criterios de evaluación
<p>4.- Resolución de conflictos Encontrar solución a los conflictos, por medio del diálogo y la negociación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No huye ni emplea la violencia ante el conflicto, sino que lo afronta mediante la negociación. - Ante el conflicto, intenta conocer y comprender la perspectiva de la otra parte (empatía). - Al afrontar el conflicto, sostiene sus razones con firmeza y respeto (asertividad). - En situaciones de conflicto, trata de relajar el ambiente y solucionar los problemas.

2.4.3.- Actividades formativas

Comunicación interpersonal

- Procedimientos y actitudes para la comunicación interpersonal asertiva: diferenciación de las conductas asertivas de las que no lo son; técnicas para la expresión de los propios pareceres y sentimientos; para aprender a decir no; para hacer, aceptar o rechazar críticas; para solicitar favores; para elogiar o hacer cumplidos.
- Procedimientos y actitudes para la comunicación interpersonal de escucha activa y empatía: procedimiento para el diagnóstico personal de escucha activa y empatía; técnicas de aprendizaje de escucha activa y empatía.

Cooperación en grupo

- Diagnóstico de la cohesión grupal: sociograma
- Técnicas para propiciar acuerdos en grupo: para conocerse mutuamente y facilitar las relaciones, para integrar nuevos miembros en el grupo; para tomar decisiones consensuadas.
- Técnicas de trabajo cooperativo: grupos de ayuda mútua; tutorías entre iguales, grupos paralelos...

Conductas humanas

- Estudio de casos basados en dilemas morales de fundamentación ética.
- Estudio de casos basados en las normas convencionales básicas para la convivencia.
- Estudios de casos relacionados con la sostenibilidad medioambiental.

Resolución de conflictos

- Procedimientos para el análisis del conflicto (mapa); los modos de gestión del conflicto y condiciones; técnicas para orientar la negociación; planificación y seguimiento del acuerdo adoptado.

2.5.- COMPETENCIA PARA APRENDER A SER

2.5.1.- Definición y contextualización

No resulta fácil exponer lo que significa ser uno mismo o una misma de forma integral. Se trata del resultado de un proceso; y, al mismo tiempo, es el punto de partida del propio proceso. Para llegar a ser uno mismo (autorrealización), una persona debe conocerse integralmente (cuerpo, sentimientos, pensamientos, palabras, comportamientos, acciones), ser consciente de sí mismo

y saber actuar en base a sus intenciones y propósito. En definitiva, no hay mejor vía para aprender a ser uno mismo que la **autorregulación**.

La autorregulación consiste en reflexionar sobre los propios sentimientos, pensamientos y acciones que se producen en los distintos ámbitos y situaciones de la vida, reforzándolos o ajustándolos, de acuerdo con la valoración sobre los mismos, para así orientarse, mediante la mejora continua, hacia la autorrealización de la persona en todas sus dimensiones.

La autorregulación asimila dos procesos complementarios y recursivos que se alimentan mutuamente:

a) La **conciencia** creada por el proceso metacognitivo:

Se toma distancia de los procesos y productos que se perciben espontáneamente, sin pensarlo demasiado, de los sentimientos que ello genera, de lo que decimos, aprendemos y hacemos, todo ello se convierte en objeto de la cognición y, tras un proceso de reflexión, se trae a la conciencia para poder valorarlo.

Desde este punto de vista, la metacognición sería la cognición de la cognición, el procedimiento que nos permite desarrollar el conocimiento declarativo y tomar conciencia del objeto del conocimiento, de manera que podamos dar cuenta de él de múltiples maneras.

b) El proceso **regulador** que nos permite actuar autónomamente:

Son muchas las cosas que hacemos automáticamente, pero hay acciones que necesitan ser planificadas. Esa planificación se puede llevar a cabo bajo la dirección y guía de alguien, o, por el contrario, puede hacerla cada uno de manera autónoma. En base a lo que metacognitivamente se ha traído a la conciencia y se ha valorado, a partir del conocimiento de nuestras capacidades y límites, y con intención de conseguir los objetivos propuestos, se elabora un plan de actuación y aprendizaje. Luego vendrán el seguimiento de ese plan y los ajustes que haga falta hacer, de modo que ese proceso de autoevaluación nos permita confirmar si se han cumplido los objetivos propuestos. De este modo pueden controlarse mejor y de manera más eficaz los procesos de aprendizaje y de acción de cada uno.

Tal como hemos señalado son múltiples los posibles componentes que pueden ser objeto de la autorregulación: lenguaje verbal, no verbal y digital; procesos de aprendizaje y el estilo cognitivo propio; comportamiento social y moral; motivación y fuerza de voluntad para llevar a cabo sus decisiones y obligaciones; funciones corporales, la salud y el bienestar personal y su imagen corporal; emociones y pensamientos; autoconcepto, autoestima y autonomía... Resaltamos algunos de ellos.

2.5.2.- Componentes y criterios de evaluación

Objetivo

Reflexionar sobre los propios sentimientos, pensamientos y acciones que se producen en los distintos ámbitos y situaciones de la vida, reforzándolos o ajustándolos, de acuerdo con la valoración sobre los mismos, para así orientarse, mediante la mejora continua, hacia la autorrealización de la persona en todas sus dimensiones.

Componentes/objetivos	Competencias/Criterios de evaluación
<p>1.- Autorregulación del cuerpo</p> <p>Tomar conciencia de la importancia de las funciones corporales y de la imagen, y regularlas para para ser uno mismo o una misma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manifiesta voluntad de conocer las funciones de su cuerpo, de tomar conciencia de las mismas, y de aumentar y de regular sus capacidades. - Se esfuerza en construir una representación correcta de su imagen corporal, y en aceptar tanto sus aspectos positivos como sus limitaciones. - Muestra interés en reforzar sus cualidades físicas. - Muestra una perspectiva crítica respecto a la imagen estética del cuerpo que impera en la sociedad. - Es consciente de la importancia de aceptar su cuerpo y su identidad sexual y de respetar las diferencias.
<p>2.- Autorregulación de las emociones y pensamientos</p> <p>Tomar conciencia de la importancia de las emociones y pensamientos para ser uno mismo o una misma, y regular los puntos fuertes y débiles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica, comprende, valora y expresa emociones propias y ajenas. También construye con facilidad emociones agradables y afronta las desagradables. - Es consciente de la importancia de hablarse a sí mismo o a sí misma de forma positiva, y procura hacerlo así. - Es consciente de que las emociones y pensamientos negativos se pueden modificar, y procura cambiarlos. - Es optimista y procura ver el lado bueno en diferentes situaciones.
<p>3.- Autorregulación de las acciones</p> <p>Tomar conciencia de la importancia de la motivación y de la fuerza de voluntad para aprender y para ser uno mismo o una misma, y regular los puntos fuertes y débiles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Representa con mucho interés los objetivos y propósitos que quiere o debe alcanzar. - Recuerda los pasos que da para lograr sus objetivos y propósitos. - Sabe que pueden surgir obstáculos y dificultades, y está en disposición de afrontarlos. - Intenta corregir los errores que comete. - Ante una tarea, posterga los caprichos. - Tras tomar una decisión, muestra fortaleza para llevarla a la práctica. - Muestra fortaleza para afrontar situaciones inesperadas, infortunios, impedimentos y presiones externas, así como para superar los problemas.

Componentes/objetivos	Competencias/Criterios de evaluación
<p>4.- Autoconcepto, autoestima, autonomía</p> <p>Proceso hacia la autorrealización, a través de la autorregulación, adquiriendo correcto autoconcepto y autoestima, y mostrando autonomía e independencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se conoce muy bien y tiene una autoimagen correcta (autoconcepto). - Se valora positivamente y muestra confianza en sí mismo/misma (autoestima). - Muestra capacidad para tomar iniciativas y decisiones, para llevarlas a cabo y para ser consciente de las consecuencias (autonomía).

2.5.3.- Actividades formativas

- Reconocimiento y regulación de los patrones somáticos (respiración, emisión de voz, posturas, percepción sensorial, articulaciones...)
- Toma de conciencia y regulación de las emociones y sentimientos de impulsividad (ira, violencia...) y de las emociones negativas (estrés, ansiedad, depresión...)
- Toma de conciencia y regulación de los pensamientos, creencias y distorsiones cognitivas.
- Toma de conciencia y regulación de los deseos, expectativas y metas que motivan las acciones, así como de su planificación y la perseverancia, resiliencia, flexibilidad y demora de gratificación que se precisan para llevarlas a cabo.
- Toma de conciencia y regulación del autoconcepto y autoestima.
- Toma de conciencia del estado de autonomía, fragilidad o dependencia disponible en las situaciones de la vida diaria y medidas para impulsar la autonomía.

Las actividades formativas para aprender a autorregularse en todos los ámbitos y situaciones de la vida, son las mismas que las señaladas en el componente de “Ensanchamiento de la conciencia de sí mismo” (Cap. 1.6.3)

III.- GUÍA PARA DISEÑAR ACTIVIDADES FORMATIVAS

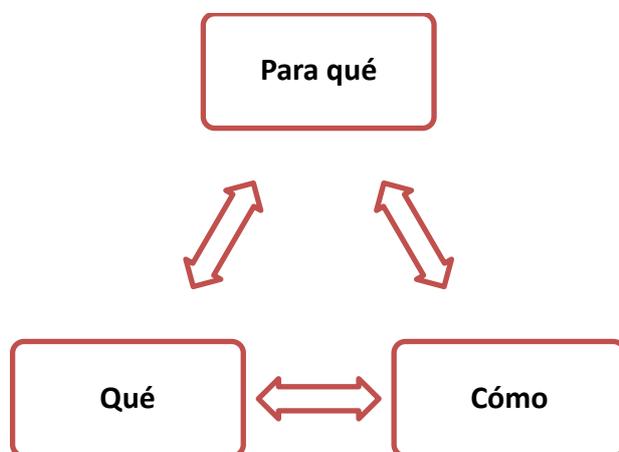
Hay una gran diversidad de agentes, tanto públicos como privados, que ofertan actividades formativas a las personas mayores. Cada una de ellas tiene su propia misión y visión, por lo que sería pretensión ilusoria hacer una propuesta de guía uniforme y válida para todos los casos. La Guía que se presenta pretende ofrecer pistas u orientaciones para que cada entidad, de acuerdo con sus características, elabore y evalúe su propio plan de actividades formativas.

El referente de modelo de formación de esta propuesta para diseñar actividades formativas, tal como se explicita en el Capítulo 1 de este Manual, se basa en el enfoque de vida plena que aspira a la satisfacción de las necesidades básicas de las personas mayores. Es preciso que cada entidad organizadora, dentro de su diversidad, tenga en cuenta esta premisa, para saber si la asume como referencia, y así poder elaborar su propio diseño de las actividades formativas, de acuerdo con sus señas de identidad.

Generalizando, se pueden clasificar los agentes en tres grandes grupos: a) Agentes que sólo planifican, impulsan, coordinan y evalúan la realización, por parte de otros agentes, de actividades formativas; b) Agentes que planifican y ejecutan sus propias actividades formativas; c) Agentes que coordinan (a) y ejecutan (b). El uso que se puede hacer del Catálogo de actividades formativas presentadas en el capítulo anterior es muy distinto en el caso de las entidades públicas, así como de federaciones de asociaciones que tienen la misión de planificar, coordinar, impulsar y evaluar el conjunto de actividades formativas, y en el caso de asociaciones particulares. En el primer caso, el Catálogo de acciones formativas puede servir de referencia para hacer un diagnóstico del mapa de actividades formativas y realizar propuestas de mejora para impulsar una oferta formativa que cubra todas las necesidades básicas para la vida. En el caso de las asociaciones y agentes particulares, la referencia del Catálogo puede servir para identificar y precisar con mayor concreción y, en su caso, completar el ámbito de su contribución específica dentro del conjunto de las necesidades básicas para la vida.

1.- COMPONENTES DE UN MÓDULO DE FORMACIÓN

A grandes rasgos se puede decir que los componentes de un módulo de formación se estructuran en torno a tres cuestiones interrelacionadas:



Para qué	Qué	Cómo
<ul style="list-style-type: none"> - Finalidades y objetivos. - Perfil de salida: competencias e indicadores de logro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Situaciones - Contenidos - Actividades - Evaluación 	<p>Metodología</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientación de la acción formativa: transmisión de conocimientos, desarrollo personal, utilidad social. - Formato de la acción formativa: actividad informal, conferencia, mesa redonda, curso de formación, seminario, taller, proyectos de utilidad social... <p>Organización</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de sistematización: formal, no formal e informal. - Presencial, semipresencial, no presencial. - Recursos humanos (destinatarios y formadores), económicos, materiales y funcionales (espacio, cronograma).

Estos componentes conforman la foto fija y estática de la estructura básica de un módulo de formación. La calidad del diseño tiene que ver con la trazabilidad y la coherencia entre los distintos componentes. A continuación se presentan estos componentes de forma más detallada y procesual.

2.- PASOS ORIENTATIVOS PARA LA PREPARACIÓN DE UN MÓDULO/ PLAN DE FORMACIÓN

El procedimiento o la secuenciación de los pasos que se proponen para la preparación de un módulo de formación están ordenados de acuerdo con lo que sería un criterio lógico, pero siendo conscientes de que no tienen por qué ser aplicados de forma mecánica, lineal y consecutiva de acuerdo con el orden establecido. Los pasos están en interrelación, por lo que se aplican de forma dinámica y flexible, convergiendo todos ellos en la síntesis de presentación del plan de formación (Paso 7).

Paso 1: Diagnóstico e identificación del campo de actividades formativas, de las personas destinatarias y de los formadores.

Paso 2: Identificación de las finalidades y perfil de salida esperado como resultado de la acción formativa.

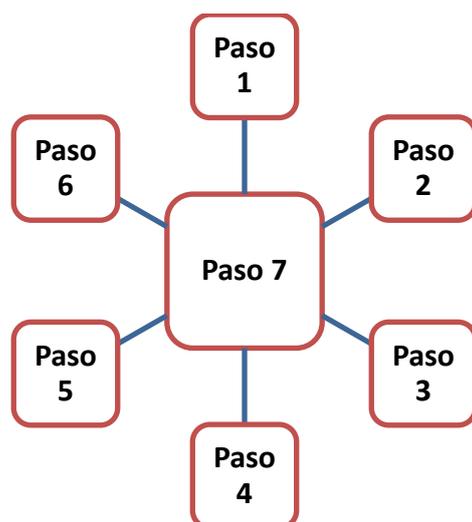
Paso 3: Enfoque de la acción formativa

Paso 4: Diseño curricular: situaciones, contenidos, actividades y evaluación de los resultados

Paso 5: Análisis y viabilidad de los recursos

Paso 6: Medidas para el seguimiento y evaluación del plan de formación

Paso 7: Elaboración y difusión del programa de formación e inscripción de las personas destinatarias



Los pasos señalados pueden servir, con las necesarias modificaciones, tanto para la preparación de un único módulo, como para un conjunto de módulos que conforman un plan de formación.

Paso 1: Diagnóstico e identificación del campo de actividades formativas, de las personas destinatarias y de los formadores.

Diagnóstico de la oferta de actividades formativas

Antes de iniciar el diseño de las actividades formativas conviene realizar un diagnóstico de las que se ofertan, con el objetivo de disponer de una visión de conjunto de las características de la oferta actual y realizar una proyección de futuro.

En toda evaluación diagnóstica hay tres elementos inseparables: recogida de información, valoración de la misma y propuestas de mejora. El elemento clave que sirve de referencia para orientar los tres elementos señalados es el modelo de formación que se adopta. La recogida de información y, sobre todo, los criterios de valoración y, en consecuencia, las propuestas de mejora no son neutras, sino que se derivan del modelo de formación.

Entre las diversas variables que pueden ser objeto de diagnóstico previo, subrayamos, por su relevancia con respecto al modelo formativo, las siguientes variables:

Variables	Agentes coordinadores	Agentes ejecutores
Necesidades básicas para la vida	<p><i>Criterio de evaluación:</i> Las personas mayores disponen de una oferta formativa que tiene en cuenta de forma equilibrada las competencias que se precisan para satisfacer todas las necesidades básicas para la vida.</p> <p><i>Propuesta de mejora:</i> ¿Cuáles son, en su caso, los ajustes que se precisan?</p>	<p><i>Criterio de evaluación:</i> La oferta de actividades formativas responde a las competencias que se precisan para satisfacer la-s necesidad-es básica-s que se derivan de las señas identidad, misión y visión específica de cada agente.</p> <p><i>Propuesta de mejora:</i> ¿Cuáles son, en su caso, los ajustes que se precisan?</p>

Variables	Agentes coordinadores	Agentes ejecutores
Enfoque de las acciones formativas	<p><i>Criterio de evaluación:</i> Las actividades formativas están orientadas de forma prioritaria hacia proyectos de utilidad social y desarrollo personal.</p> <p><i>Propuesta de mejora:</i> ¿Cuáles son, en su caso, los ajustes que se precisan?</p>	<p><i>Criterio de evaluación:</i> La prioridad de la oferta formativa, sea hacia la transmisión de conocimiento, hacia el desarrollo personal o la utilidad social, es coherente con la identidad, misión y visión de cada agente.</p> <p><i>Propuesta de mejora:</i> ¿Cuáles son, en su caso, los ajustes que se precisan?</p>

Identificación del campo de actividades formativas y de las personas destinatarias

Para tomar la decisión sobre el campo de actividades formativas y de las personas destinatarias conviene tener en cuenta y conjugar de forma dinámica la combinación de tres elementos:



La triangulación de estos tres elementos se puede realizar de distintas maneras. La propuesta que hacemos es tratar de combinar las vías deductivas e inductivas. De forma deductiva se puede identificar el campo de actividades formativas teniendo en cuenta la misión y visión específica de cada entidad y el modelo de formación basado en el enfoque de vida plena que se adopta en esta propuesta. El campo de actividades formativas ha de ser coherente con la identidad, misión y visión de cada entidad que oferta formación y con el enfoque de vida plena que se adopta como modelo de formación. El límite o riesgo de la aproximación deductiva es que lo que teóricamente puede ser pertinente, puede que no lo sea en la práctica de las necesidades concretas del individuo. Para evitar ese riesgo, conviene hacer la triangulación contrastando con las demandas concretas de los potenciales participantes. La planificación que se realiza de forma inductiva, partiendo de las demandas concretas de los interesados, tiene la ventaja de facilitar la implicación y motivación de los participantes. Su límite y riesgo es que las demandas pueden ser originadas en modas, campañas publicitarias y necesidades superficiales, más que en las necesidades profundas de desarrollo personal y de transformación social.

Conviene tener en cuenta los tres elementos señalados, pero no hay una fórmula única para conjugarlos. La toma de decisión sobre el campo o ámbito y de los destinatarios de las actividades formativas será el resultado del proceso de la codeliberación dialógica.

Identificación de los formadores

Hay un reconocimiento unánime sobre la importancia de la función mediadora del docente en los resultados de los procesos de enseñanza-aprendizaje. La identificación y elección de buenos formadores es uno de los primeros pasos a dar, puesto que va a ser clave para la planificación de los módulos de formación, así como para su implementación.

En la investigación sobre la eficacia docente se resaltan los siguientes agrupamientos de variables que inciden en la calidad de enseñanza:

- La estimulación cognitiva: comunicación de los objetivos, claridad de presentación, actividades estructurantes, adecuación y personalización al ritmo de aprendizaje,...
- La estimulación afectiva y motivacional: entusiasmo en la comunicación, hace interesante la materia, estimula el aprendizaje, alienta y da ánimos,...
- Orientación: Escucha con atención, responde a las preguntas y dudas, orienta sobre las técnicas de estudio,...
- Personalización: Se relaciona con cada uno, ofrece ayuda e información individual, estimula el trabajo personal,...
- Socialización: crea buen clima de grupo, organiza y dinamiza grupos de trabajo cooperativo,...

Paso 2: Identificación de las finalidades y perfil de salida esperado como resultado de la acción formativa.

En la teoría para la elaboración de los planes y programas de formación es habitual diferenciar las finalidades, objetivos y criterios e indicadores de evaluación. Las finalidades indican el propósito o meta última, el resultado final deseado que se quiere conseguir mediante la acción formativa. Los objetivos se derivan de las finalidades y especifican los componentes, las etapas necesarias y las fases intermedias para alcanzar la finalidad. Los objetivos, a su vez, se especifican en indicadores de logro que configuran el perfil de salida esperado y sirven de criterio para evaluar el logro de los objetivos y finalidades. Incluso entre los objetivos se suelen diferenciar los generales y los específicos, y se formulan rúbricas para identificar los niveles de los indicadores de logro de los criterios e indicadores de evaluación.

Con la intención de simplificar el diseño y hacerlo más operativo, nuestra propuesta se reduce a la formulación de las finalidades o metas y del perfil de salida esperado. En el Catálogo orientativo de actividades formativas (Capítulo II), se presenta una propuesta que puede servir de referencia a las entidades para la formulación de las finalidades o metas, así como del perfil de salida o criterios de evaluación de las actividades formativas.

A cada entidad, de acuerdo con el campo específico de su oferta formativa, le pueden servir de referencia e inspiración las propuestas de este Manual, para la formulación de sus propias finalidades y criterios de evaluación.

Referencias para la formulación de las finalidades o metas de las actividades formativas

La propuesta para la formulación de las finalidades se deriva de dos fuentes complementarias: las necesidades básicas y las competencias transversales.

Necesidades básicas	Competencias transversales				
1.- Necesidades fisiológicas, motrices y de salud	Comunicación verbal, no verbal y digital	Aprender a aprender y a pensar	Iniciativa y espíritu emprendedor	Aprender a convivir	Aprender a ser uno mismo
2.- Necesidad de seguridad y protección					
3.- Necesidad de cuidado de la naturaleza y de uso de la tecnología					
4.- Necesidades afectivas, sociales y comunitarias					
5.- Necesidades lúdicas, estéticas, artísticas					
6.- Necesidad de dar sentido a la vida 6.- Necesidad de dar sentido a la vida					

Desde el modelo de formación que aspira a la vida plena y que pivota sobre las necesidades básicas, las finalidades o metas de referencia que se proponen son las siguientes:

1.- Necesidades fisiológicas, motrices y de salud	Gozar de buena salud física y mental, así como la de reducir al mínimo la discapacidad, la enfermedad, la dependencia
2.- Necesidad de seguridad y protección	Gozar de seguridad y protección física, sanitaria, psicológica, social y económica.
3.- Necesidad de cuidado de la naturaleza y de uso de la tecnología	Disponer de los recursos externos y de las competencias personales para conocer y cuidar la naturaleza y poner a nuestra disposición sus fuerzas y energías usando las aplicaciones científicas y tecnológicas de forma pertinente y sostenible.
4.- Necesidades afectivas, sociales y comunitarias	Establecer vínculos afectivos con personas y grupos diferentes, para convivir con los demás de acuerdo con los valores de igualdad, justicia, solidaridad y libertad y para participar en la organización de la vida social.
5.- Necesidades lúdicas, estéticas, artísticas	Realizar aquellas cosas que nos agradan y gustan.
6.- Necesidad de dar sentido a la vida	Desarrollar nuestras propias capacidades personales, o las de otros, de desarrollar nuestro potencial, o el de otros, de hacer aquello que en verdad queremos, podemos y debemos y de dar sentido a la vida mediante la realización y transmisión del proyecto de vida.

Las finalidades que se orientan al logro de las necesidades básicas y de las competencias transversales son complementarias. Se precisan las competencias transversales para poder responder de forma satisfactoria a las necesidades básicas, y, a su vez, las competencias transversales sólo se pueden adquirir aplicándolas en los ámbitos y situaciones de la vida relacionadas con la satisfacción de todas y cada una de las necesidades básicas para la vida.

1.- Comunicación verbal, no verbal y digital	Utilizar de forma complementaria la comunicación verbal, la no verbal y la digital para comunicar de manera eficaz y adecuada en las distintas situaciones de la vida.
2.- Aprender a aprender y a pensar	Disponer de los hábitos de estudio y de trabajo, de las estrategias de aprendizaje y del pensamiento riguroso, movilizando y transfiriendo lo aprendido a otros contextos y situaciones, para poder organizar de forma autónoma el propio aprendizaje.
3.- Iniciativa y espíritu emprendedor	Mostrar iniciativa gestionando el proceso emprendedor con resolución y eficacia en los distintos contextos y situaciones de la vida, para poder transformar las ideas en actos.
4.- Aprender a convivir	Desarrollar relaciones sociales construidas sobre la base de las relaciones interpersonales en las que se conjugan la empatía con la asertividad; las relaciones sociales y comunitarias de participación, cooperación y cuidado mutuo; el respeto a los derechos humanos y normas de convivencia básicas; la resolución de conflictos por medio del diálogo y la negociación.
5.- Aprender a ser uno mismo	Reflexionar sobre los propios sentimientos, pensamientos y acciones que se producen en los distintos ámbitos y situaciones de la vida, reforzándolos o ajustándolos, de acuerdo con la valoración sobre los mismos, para así orientarse, mediante la mejora continua, hacia la autorrealización de la persona en todas sus dimensiones.

Referencias para la formulación de los indicadores de logro que configuran perfil de salida esperado

Desde el enfoque del modelo formativo que se adopta en este Manual, la formulación de los indicadores de logro es la piedra angular para elaborar el diseño del plan y de los módulos de formación. Sabiendo con claridad lo que se quiere lograr, se pueden seleccionar de forma pertinente los contenidos, las actividades y la metodología que se precisan.

Desde el enfoque académico tradicional o logocéntrico de la educación, lo habitual suele ser definir primero los contenidos y derivar de ellos las actividades, la metodología y los indicadores de logro. Es decir, que la finalidad prioritaria de la formación es la transmisión de conocimientos. Desde el enfoque de la educación por competencias, los contenidos, las actividades y la metodología se ponen al servicio del logro de las competencias que se precisan para satisfacer las necesidades básicas. La adquisición de conocimientos sigue siendo necesaria e imprescindible, pero no es suficiente. Para ser competente se precisa, además de disponer del conocimiento pertinente, saber movilizar de forma integrada los conocimientos adquiridos y

disponer además de las actitudes y habilidades procedimentales y actitudinales que requieren las distintas situaciones.

Al igual que para la formulación de las finalidades, los indicadores de logro se derivan de dos fuentes complementarias: las necesidades básicas y las competencias transversales.

Paso 3: Enfoque de la acción formativa

De acuerdo y en coherencia con los pasos 1 y 2 se trata de enfocar la acción formativa tomando las decisiones con respecto a las siguientes cuestiones:

- Nivel de sistematización
- Orientación
- Formato
- Grado de presencialidad

Nivel de sistematización

De acuerdo con su nivel de sistematización, se suelen diferenciar las actividades formales, las no formales y las informales.

Características	Formales	No formales	Informales
Programa	SI	SI	NO
Se otorga título oficial	Título oficial SI	Certificado Si o NO	NO
Imparte un docente con la titulación requerida	SI	SI o NO	NO
Hay una normativa obligatoria de calendario, horas mínimas...	SI	SI o NO	NO
Ejemplos	- Título universitario de Ciencias Humanas - Aula de la experiencia	- Abordaje de la polimedición en las personas mayores; - ¿Cómo gestionar la frustración?; - Curso de móvil...	- Marcha nórdica; - V Certamen de relatos cortos Plus 55; - Día internacional de la poesía...

Todas las actividades formativas, también las informales, tienen potencialidad educativa. Es importante tomar conciencia y resaltar el valor formativo de las actividades informales, pero en esta Guía, debido a las exigencias de la sistematización, se dan orientaciones para la planificación de las actividades formativas formales y no formales, que se realizan con una intencionalidad y planificación explícita de enseñanza-aprendizaje.

Orientación de la acción formativa

Se pueden diferenciar las siguientes orientaciones:

- Actividades formativas orientadas de forma prioritaria a la transmisión del conocimiento teórico y práctico.
- Actividades formativas orientadas de forma prioritaria al desarrollo personal.
- Actividades formativas orientadas de forma prioritaria hacia proyectos de utilidad social.

Toda actividad formativa puede incluir en mayor o menor grado la transmisión de información y orientarse en mayor o menor medida al desarrollo personal y transformación social. Esto dificulta la clasificación de las actividades formativas en un único de los enfoques de forma exclusiva. Por esa razón se añade “de forma prioritaria”. En principio puede resultar de interés mantener esta variable, ya que la hipótesis es que la mayoría de los planes de formación se orientan a la transmisión de conocimiento.

Interesa desde el enfoque de vida plena de este Manual, dar prioridad a las actividades formativas que se orienten al desarrollo personal y sobre todo hacia los proyectos de utilidad social.

Formato de la acción formativa

Es una variable complementaria a la anterior. Se pueden diferenciar distintos formatos:

- 1.- Actividad informal:** Actividades que se realizan sin intencionalidad ni planificación explícita de enseñanza-aprendizaje.
- 2.- Conferencia:** Disertación o exposición en público de corta duración por parte de un ponente sobre un tema o asunto.
- 3.- Mesa redonda:** Debate entre varios expertos para tratar sobre un asunto, ante un público que generalmente puede dar su opinión.
- 4.- Curso de formación** orientado a la transmisión de conocimientos teóricos e impartido por docente/s, que se caracterizan por la programación y sistematización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- 5.- Seminario:** Conjunto de actividades que realizan en común profesores y alumnos, y que tiene la finalidad de encaminarlos hacia algún objetivo predefinido.
- 6.- Taller:** Tienen carácter práctico y apelan a la experiencia. Es impartido por un guía que tiene la función de facilitar el aprendizaje, mediante dinámicas y prácticas que permiten experimentar, compartir y comparar las prácticas.
- 7.- Proyectos/actividades de utilidad social** orientados a la ejecución de proyectos que se realizan en grupos estables con apoyo educativo, que incluye la planificación del proyecto e incorpora en su metodología una intencionalidad formativa. Promueve los valores cívicos y una cultura emprendedora, favoreciendo una participación ciudadana responsable en la atención a las necesidades de la comunidad.

Con mucha frecuencia las actividades de formación con las personas mayores tienen el formato de conferencia, mesa redonda y curso de formación de transmisión de conocimientos teóricos, en los que el participante es pasivo. Desde el enfoque de vida plena interesaría impulsar actividades de formación en los que el papel del participante fuera más activo (seminarios, talleres y sobre todo proyectos de utilidad social).

Una modalidad de formación a impulsar en este sentido es la que se realiza mediante el Aprendizaje-Servicio Solidario (Mendia, R., 2017)²⁰. El núcleo del aprendizaje son los proyectos que desarrollan iniciativas de utilidad social, relacionadas con distintos ámbitos que promueven valores de compromiso social y de solidaridad (acción intergeneracional, apoyo a la actividad escolar, mejora de la comunidad, proyectos de solidaridad y cooperación, ayuda personal, etc.) Para la realización de los proyectos de servicio solidario se precisan una serie de conocimientos, procedimientos y actitudes que han de ser objeto de aprendizaje. El aprendizaje de los procedimientos relacionados con las competencias transversales será especialmente relevante en esta modalidad de formación. Se trata de una propuesta de forma-acción que hace viable de forma práctica los enfoques de vida plena, envejecimiento activo, educación permanente y la solidaridad intergeneracional.

Grado de presencialidad

Actualmente existen paquetes formativos en entornos virtuales que posibilitan el aprendizaje de forma autónoma a distancia, sin precisar la mediación de un formador. La propuesta de formación que se presenta en este Manual presupone que en la actividad formativa intervienen los formadores que guían el aprendizaje. En este supuesto pueden darse distintos grados de presencialidad:

- Presencialidad máxima: cuando la actividad formativa y la comunicación entre formadores y destinatarios tiene lugar en su totalidad con presencialidad física en el mismo espacio y en el mismo horario.
- Semipresencial: cuando la actividad formativa y la comunicación entre formadores y destinatarios tiene lugar en parte de forma presencial en el mismo espacio y horario, y en parte de forma no presencial.
- No presencial: cuando la actividad formativa se realiza en su totalidad a través de un dispositivo con conexión a Internet, estableciendo la comunicación con el formador bien de forma síncrona en el mismo horario o asíncrona.

La formación no presencial online y a distancia puede ser una buena opción para las actividades formativas orientadas a la transmisión de conocimientos teóricos y prácticos que se realizan por medio de conferencias, mesas redondas o cursos de formación. En tal caso, tiene sus ventajas, tales como la flexibilidad horaria, la facilidad de acceso, la economía de tiempo y dinero. Aunque también los inconvenientes que se derivan de la ausencia de contacto humano directo con el formador y con el grupo de participantes.

Para las actividades formativas, orientadas a la transmisión de conocimientos, al desarrollo personal y a la utilidad social, que se realizan en seminarios, talleres o mediante proyectos de utilidad social, la presencialidad y el grupo son imprescindibles en todas ellas, máxime, si cabe, en la formación que se realiza mediante proyectos de utilidad social.

Las circunstancias condicionarán las posibilidades y la conveniencia de mayor o menor grado de presencialidad de la actividad formativa. Por ejemplo, en las circunstancias del período de la pandemia del Covid, con frecuencia se han realizado actividades formativas en las que se han combinado la opción presencial y virtual. Seguramente es una opción que ha llegado para

²⁰ MENDIA, R. (2017): *Aprendizaje-Servicio Solidario. Personas mayores activas*. Guías Zerbikas 7. Zerbikas Fundazioa y Asociación Hartu Emanak

quedarse. Pero la formación con las personas mayores ha de tener en cuenta en todos los casos, que la prioridad de su formación no es sacar un título oficial, ni la empleabilidad, ni la competitividad, sino más bien el desarrollo integral que tenga en cuenta las necesidades afectivas, de socialización y de comunicación, que precisan el contacto e interrelación grupal.

Paso 4: Diseño curricular: situaciones, contenidos, actividades y evaluación de los resultados

De acuerdo y en coherencia con el paso 2 de las finalidades y objetivos, así como de los indicadores de logro en las que se explicita el perfil de salida, se trata de elaborar el diseño curricular en el que se incluyen los siguientes elementos:

- Situaciones/proyectos
- Contenidos: declarativos, procedimentales y actitudinales
- Actividades de enseñanza-aprendizaje: metodología y evaluación

Situaciones/proyectos

Tal como se señala en el apartado Características del Plan de Formación,

“El perfil de personas mayores que se proyecta como horizonte ideal es el de personas comprometidas de forma conjunta y complementaria con su desarrollo personal y el desarrollo social. Con respecto a su desarrollo y crecimiento personal, el Plan de Formación ha de contribuir al logro de las competencias que se precisan para satisfacer las necesidades básicas humanas. No sólo las necesidades primarias de carencia, sino sobre todo las necesidades de desarrollo. Con respecto al desarrollo social, el Plan de Formación ha de contribuir a la formación de personas mayores empoderadas, con iniciativa, proactivas, solidarias y comprometidas con la mejora del colectivo de personas mayores y del conjunto de la sociedad”.

La selección de situaciones significativas con respecto al perfil de salida previsto en la actividad formativa es una cuestión central en el modelo de formación basado en competencias que se plantea en este Manual. El eje de las actividades formativas no son los contenidos, sino las situaciones que enmarcan el contexto y las tareas o proyectos a realizar para orientarse hacia el desarrollo personal y social. Los contenidos son los recursos o medios que se precisan para solventar los retos se plantean para la realización de las tareas o proyectos.

La tipología de las situaciones que enmarcan el contexto y de las tareas o proyectos a realizar dependen del objetivo previsto en el perfil de salida de la actividad formativa. El campo de situaciones más habitual de las personas mayores tiene que ver con los ámbitos de desarrollo personal y social, y no tanto con el académico y laboral:

- **Ámbito personal:** situaciones relacionadas con el desarrollo intrapersonal que afecta al mundo interior subjetivo e individual y al desarrollo interpersonal del entorno más próximo, como son el hogar, la familia, las amistades.
- **Ámbito sociocultural:** situaciones relacionadas con el desarrollo colectivo cultural, social y del entorno natural, relacionado con la comunidad local, las instituciones y organizaciones.

El criterio para la selección de las situaciones, tareas o proyectos es que sean pertinentes con respecto al objetivo del perfil de salida y significativos para los participantes. Por ejemplo, en el supuesto de que el objetivo del perfil de salida de la actividad formativa sea “tener recursos para

solucionar los conflictos y ayudar a resolverlos por medio del diálogo y la negociación”, en tal caso habría que pensar en cuáles son las situaciones o casos de conflictos que contribuyan al logro del objetivo, y que afectan y son significativos para los participantes.

Contenidos

Los contenidos, tal como hemos señalado, son recursos que se precisan para solventar los retos que se plantean en las situaciones y proyectos. Con ello no se desmerece la importancia de la adquisición de los contenidos, ya que sin ellos no hay una acción competente. Los conocimientos son necesarios para la acción competente, pero no son suficientes. Para la acción competente se precisa además de disponer los conocimientos, saber aplicarlos de forma estratégica de acuerdo con el contexto y las exigencias particulares de cada.

Se suelen diferenciar tres tipos de contenidos:

- **Contenidos de tipo conceptual o declarativo**, relacionados con el cuerpo de conocimientos teóricos sobre datos, hechos, conceptos y principios relacionados con el saber correspondiente al módulo de formación. En el supuesto de que la competencia del perfil de salida de la actividad formativa sea “tener recursos para solucionar los conflictos y ayudar a resolverlos por medio del diálogo y la negociación”, en tal caso habría que pensar en cuáles son los contenidos de tipo declarativo. Por ejemplo,
 - Análisis y diagnóstico del conflicto: mapa.
 - Modos de gestión del conflicto.
 - Técnicas para orientar la negociación.
 - Planificación y seguimiento del acuerdo adoptado.
- **Contenidos de tipo actitudinal**, que consisten en tendencias, hábitos y disposiciones adquiridas y relativamente duraderas que se fundamentan en conocimientos, creencias, sentimientos, preferencias y valores, sobre un determinado objeto, persona o situación. Siguiendo el supuesto de la competencia antes señalada, podrían ser contenidos actitudinales, por ejemplo, todos aquellos que contribuyen a,
 - No huir ni emplear la violencia ante el conflicto, sino afrontarlo mediante la negociación.
 - Intentar conocer y comprender la perspectiva de la otra parte.
 - Sostener sus razones con firmeza y respeto.
 - Tratar de relajar el ambiente y solucionar los problemas.
- **Contenidos de tipo procedimental**, que se refieren a las estrategias o pasos ordenados que se precisan para la adquisición tanto de los contenidos declarativos como de los actitudinales y que se traducen en habilidades y destrezas. Por ejemplo,
 - Procedimientos para aprender a aprender y a pensar.
 - Procedimientos para comunicación verbal, no verbal y digital.
 - Procedimientos para la iniciativa personal.
 - Procedimientos para la convivencia
 - Procedimientos para la autorregulación

Actividades de enseñanza-aprendizaje: metodología y evaluación

En el proceso de implementación de un módulo de formación se pueden diferenciar la fase inicial, la fase de desarrollo y la fase final de evaluación de resultados. Cada una de estas fases

tiene sus propios objetivos y tipología de actividades. Y cada una de las actividades, tiene, a vez, su propia metodología o procedimiento de realización.

Fase inicial

Objetivo: Que los participantes se ubiquen con respecto al módulo de formación, a las competencias previstas y a la planificación de la actividad formativa.

Posibles actividades:

- Presentación de la finalidad, objetivos y competencias/criterios de evaluación del proyecto.
- Exploración de los conocimientos previos.
- Planificación de la actividad formativa en codeliberación.

Fase de desarrollo

Objetivo 1: Que los participantes adquieran los conocimientos que se precisan para desarrollar la actividad formativa.

Posibles actividades:

- De forma alternativa o complementaria: transmisión de la información por parte del docente o búsqueda de la información por parte del discente.
- Comprensión y valoración de la información.
- Estructuración: reorganización de los conocimientos aprendidos en los esquemas mentales de los conocimientos previos.

Objetivo 2: Que los participantes apliquen los conocimientos movilizándolos para la resolución del proyecto.

Posibles actividades:

- Integración: situaciones que impliquen la utilización de los conocimientos aplicándolos de forma integrada en la resolución del proyecto.
- Autorregulación: revisión de la planificación inicial y autoevaluación del proceso y de los resultados.

Fase final: evaluación de resultados

Hay una evaluación continua que se realiza a lo largo del proceso de las fases inicial y de desarrollo del módulo de formación que se realiza mediante el diagnóstico, el diálogo y la retroalimentación que posibilita el ajuste constante a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta fase nos referimos a la evaluación final en la que el formador, basándose en la evaluación del proceso y en autoevaluación de los participantes, verifica y valora el logro de las competencias e indicadores de logro previstos en la Fase 2.

Paso 5: Análisis y viabilidad de los recursos

Para concebir una actividad de formación que sea viable, se precisa analizar los recursos disponibles. La ausencia de recursos puede ser un obstáculo insuperable para su realización.

	Recursos disponibles	Obstáculos que se pueden superar	Obstáculos que no se pueden superar
Recursos institucionales : apoyo de los responsables...			
Recursos humanos : destinatarios, formadores			
Recursos materiales: documentación, ordenador...			
Recursos espaciales : lugar de formación...			
Recursos temporales : calendario, cronograma...			
Recursos financieros			
Otros recursos			

Paso 6: Medidas para el seguimiento y evaluación del plan de formación

Seguimiento

Una vez establecido el plan de actuación es preciso llevarlo a cabo, prestando atención a la evolución de su puesta en marcha, así como a la evolución del entorno, haciendo seguimiento y adoptando las medidas correctoras que se del entorno, haciendo seguimiento y adoptando las medidas correctoras que se estimen convenientes a partir de las posibles desviaciones.

Hay una serie de pasos o procedimiento que ayuda a la puesta en práctica, al control y a la mejora de lo planificado:

- Seguimiento de la asistencia por parte de los destinatarios.
- Seguimiento y control del nivel de calidad de las actividades previstas y realizadas.
- Seguimiento y control del tiempo previsto para la realización de las actividades.
- Seguimiento y control del cumplimiento de las funciones, responsabilidades y del cronograma.
- Seguimiento del nivel de motivación en la realización de las tareas.
- Modificación y ajuste de la planificación, en caso de necesidad.

Evaluación del módulo/plan de formación

Es preciso por tanto comparar los objetivos previstos en el plan de actuación y los alcanzados en la realidad, identificando las diferencias cuantitativas y cualitativas favorables y desfavorables. Asimismo se trata de identificar los posibles impactos no previstos en el plan pero efectivamente producidos.

Para realizar la evaluación final de la actividad formativa conviene incorporar a la misma la información procedente de todos los participantes: entidad organizadora, formadores y destinatarios:

- **Destinatarios**

Mediante la medición del grado de satisfacción.

- **Entidad organizadora y formadores**

La información recogida de forma conjunta por la entidad organizadora y los formadores a lo largo del seguimiento del proceso y la evaluación de los resultados finales son la base para visualizar los aspectos positivos y los negativos, así como como para realizar propuestas de mejora, rescatando todas las consideraciones que pueden ser de valor para próximas experiencias e identificando nuevas oportunidades de mejora. En esta fase final del proceso emprendedor, adquiere gran relevancia la comunicación de los resultados y de las propuestas de mejora.

Paso 7: Índice para la elaboración y difusión de la oferta formativa e inscripción de las personas destinatarias

A modo de síntesis de los pasos anteriores, se propone un índice del plan/módulo de formación para su presentación pública.

- 1.- Título del plan/módulo de formación
- 2.- Presentación de la institución responsable de la formación
- 3.- Presentación de los formadores
- 4.- Introducción al plan/módulo:
 - a) Contexto y justificación
 - b) Descripción de los ámbitos de las necesidades básicas que se contemplan y de la situación que se espera alcanzar con la formación
 - c) Identificación de los destinatarios y de sus características
 - d) Enfoque de la acción formativa
- 5.- Finalidades, objetivos y prioridades
- 6.- Competencias específicas y transversales previstas e indicadores de logro
- 7.- Situaciones/proyectos
- 8.- Bloques temáticos y contenidos que conforman el plan/módulo de formación
- 9.- Actividades y metodología:
 - a) Fase inicial: actividades de presentación, exploración, planificación,...
 - b) Fase de desarrollo: actividades de comprensión, de aplicación, de estructuración, de regulación,...
 - c) Fase final: evaluación de los resultados
- 10.- Organización:
 - a) Lugar de formación
 - b) Modalidad de formación: presencial, semipresencial, a distancia
 - c) Cronograma
 - d) Acceso a los materiales y documentación que se precisan
 - e) Proceso de inscripción y selección de los participantes. Requisitos previos y criterios de orden de admisión. Modalidades de pago.

Proceso de inscripción de las personas destinatarias

Adjunto al programa de la actividad formativa se presentará el formulario de inscripción en el que se han de establecer de forma clara:

- Las condiciones para inscribirse, indicando con claridad para quiénes va destinada la actividad formativa y, en su caso, los criterios de orden de admisión.
- El formulario para realizar la solicitud.
- Datos de contacto de la entidad organizadora y del solicitante.
- Cuota de inscripción y forma de pago, en su caso.

Medios para la difusión de la oferta formativa

Dependerá de las características y ubicación de las personas destinatarias para optar por aquellos medios de difusión que sean más eficaces.

En principio, la modalidad más efectiva es aquella que se realiza de forma más personalizada y directa, bien sea mediante las relaciones interpersonales cara a cara, o mediante la utilización de los medios propios de información mediante el correo y las redes sociales que se dirigen de forma expresa al destinatario, o de forma más genérica en la página Web.

De forma complementaria se pueden utilizar los medios de comunicación de carácter más masivo, tales como carteles, la radio, la prensa, la televisión o las redes sociales.

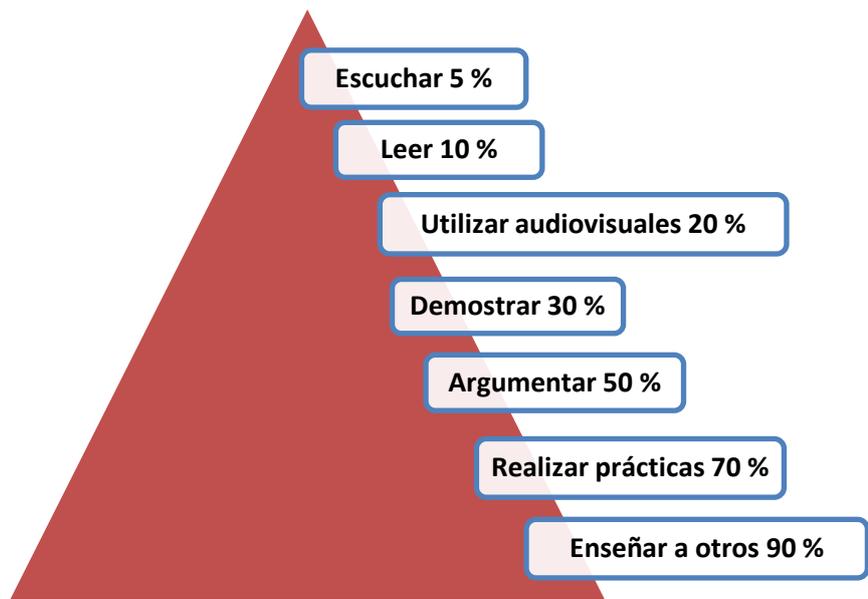
3.- ORIENTACIONES METODOLÓGICAS GENERALES

Metodologías activas

Se trata de adaptar la metodología de enseñanza-aprendizaje a la tipología y características de cada actividad. En los cursos se realizarán distintos tipos de actividades: presentación, exploración, planificación, comprensión, aplicación, estructuración, regulación, integración...

Cada tipología de actividad tiene sus propias características metodológicas. Pero sea cual sea la actividad, el rol de la persona formadora será guiar y mediar el aprendizaje, impulsando el protagonismo de las personas participantes.

Hay un principio metodológico general, muy útil para orientar el proceso de aprendizaje, según el cual la forma más eficaz de aprender y de recordar lo aprendido es que las personas participantes se impliquen y apliquen lo más posible en ese proceso. En tal sentido, es de utilidad la **pirámide del aprendizaje**:



Todas las formas de aprendizaje son válidas:

- Para dar y recibir la información, se puede recurrir a la exposición oral, a la lectura o a la presentación audiovisual. Disponer de buena información es imprescindible, pero no basta.
- Para que esa información pase a ser conocimiento, se precisa comprender, demostrar, argumentar (pensamiento crítico). Comprender y valorar la información es imprescindible, pero no basta.
- Para que el conocimiento sea significativo y se consolide es preciso aplicarlo y transferirlo a situaciones prácticas, de resolución de problemas, y culminarlo en situaciones de aprendizaje cooperativo de enseñanza mutua.

Desarrollo de las competencias transversales

En la realización de las actividades formativas, las personas participantes necesitarán aplicar los procedimientos para aprender a aprender de forma individual y de forma cooperativa, para comunicar, para crear ideas, planificar y emprender, para tomar conciencia de lo que hacen.

La utilización sistemática de dichos procedimientos por parte de las personas formadoras es la mejor manera de lograr los objetivos previstos en la actividad y de formarlos para que puedan transferir esos procedimientos a otras situaciones de la vida.

Las competencias básicas transversales son aquellas que se precisan para resolver problemas de forma eficaz en todos los ámbitos y situaciones de la vida (personales, sociales, académicas y laborales). Deben ser promovidas y potenciadas en todos los aprendizajes, y se adquieren y se aplican integrándolas en todos los ámbitos y situaciones de la vida.

Los procedimientos y las actitudes relacionadas con las competencias transversales pueden ser objeto de aprendizaje específico al igual que los contenidos temáticos, pero a su vez son procedimientos y actitudes que se han de integrar de forma transversal en los procesos de aprendizaje de todos y cada uno de los contenidos y actividades formativas (Gobierno Vasco, 2017).

Atención a la diversidad

Es previsible que el perfil de las personas participantes en los cursos sea muy variado. Las expectativas, la motivación, las capacidades, los estilos cognitivos, los conocimientos previos de cada participante son diferentes. Cada participante tiene su propia historia personal y una larga trayectoria de vida con características personales muy consolidadas.

La diversidad es una riqueza potencial para el grupo, pero también es cierto que gestionar la diversidad no es fácil. Será importante que las personas formadoras tengan presente la diversidad para adaptar la metodología de acuerdo con la variedad de situaciones personales.

Los principios y estrategias planteadas en el “Diseño Universal para el Aprendizaje”²¹ son válidas:

- Prever múltiples medios (auditivos, visuales...) de presentación de la información.
- Prever múltiples medios de acción y expresión.
- Prever múltiples formas de implicación.

4.- EJEMPLIFICACIÓN DE ACTIVIDADES DE FORMACIÓN CENTRADAS EN LA UTILIDAD SOCIAL Y EL DESARROLLO PERSONAL

Los pasos orientativos para la elaboración de un módulo de formación, así como los orientaciones metodológicas generales presentados son válidos para las actividades formativas centradas bien sea hacia la transmisión de conocimientos teóricos y prácticos, hacia el desarrollo personal o hacia la utilidad social. Pero teniendo en cuenta que en el modelo formativo de “Bizitza betea” el perfil de personas mayores que se proyecta como horizonte ideal es el de personas comprometidas de forma conjunta y complementaria con su desarrollo personal y la utilidad social, se da prioridad en este Manual a las actividades formativas que se orientan en ese sentido.

A modo de ejemplificación se presenta la adaptación de las propuestas de “Aprendizaje-Servicio Solidario” realizada por la Fundación Zerbikas y la Asociación Hartu Emanak²².

4.1.- El Aprendizaje-Servicio Solidario (ApS)

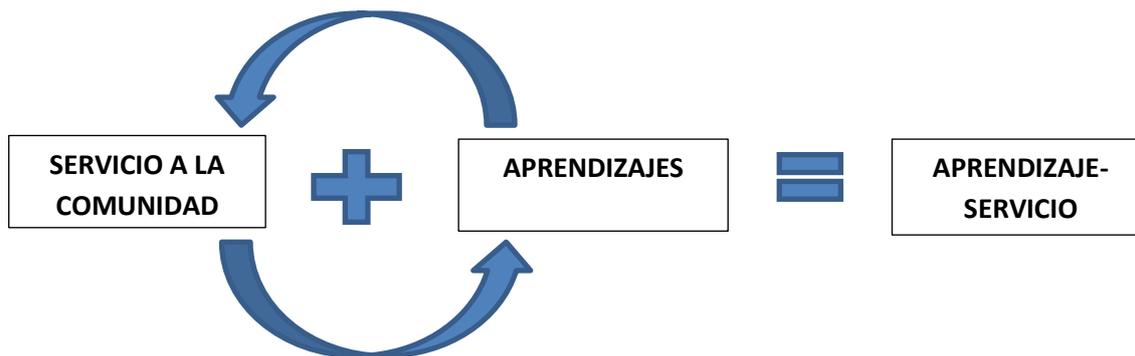
El Aprendizaje-Servicio, siguiendo la definición del Centre promotor d’Aprentatge Servei²³, “es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio en la comunidad en un solo proyecto muy bien articulado, en el cual los participantes se forman trabajando sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo”

El aprendizaje-servicio solidario es una modalidad de acción formativa que articula un proyecto de utilidad social al servicio de la comunidad, con aprendizaje de conocimientos, habilidades y valores que contribuyen al desarrollo personal. La interacción entre aprendizaje y servicio intensifica los efectos de ambos. El aprendizaje mejora el servicio a la comunidad, que gana en calidad de vida y equidad. El servicio da sentido al aprendizaje, al permitir que se transfiera a la realidad en forma de acción.

²¹ ROSE, D.H. y MEYER, A. (2002): *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Alexandria V.A. (actualizado en castellano <http://www.educadua.es>)

²² MENDIA, R. (2017): *Aprendizaje-Servicio Solidario. Personas mayores activas*. Guías Zerbikas 7. Zerbikas Fundazioa y Asociación Hartu Emanak

²³ PUIG, J.M., BATLLE, R., BOSCH, C., et al. (2006): *Aprentatge Servei. Educar per a la Ciutadania*. Octaedro y Fundación Bofill, Barcelona, p. 22



¿De qué aprendizajes estamos hablando en los proyectos de ApS?

- Por una parte nos referimos a aquellos conocimientos que ya poseemos cada cual y que seguramente tengamos que **“actualizar” y sin duda compartir** con los otros miembros del grupo. Esta es una primera dimensión del concepto de aprendizaje en un Proyecto de ApS. La enseñanza mutua entre personas mayores.
- Hay otra segunda dimensión de los “aprendizajes” que son aquellos que **debo adquirir** de nuevas para poder desarrollar el servicio.
- Pero todavía podemos encontrar una tercera dimensión de lo que entendemos por “aprendizajes”. Se trata de aquellos **conocimientos que descubro** como importantes cuando amplio el ángulo de visión, supero la realidad concreta y trato de buscar explicaciones históricas, filosóficas, sociológicas, técnicas, matemáticas de la realidad que nos rodea. Mejor que mejor si estas informaciones podemos construirlas cooperativamente entre todos nosotros o si este conocimiento experto reside en alguna persona del grupo o cercana al grupo que lo socializa y pasa por el tamiz del debate y la crítica del grupo.
- Junto a estos aprendizajes hay otros que se generan en los **procesos reflexivos** que se producen en las distintas fases del proyecto, en la resolución de conflictos, en el desarrollo de nuestra capacidad de diálogo, en la toma de conciencia del sentido cívico de nuestra labor, etc.
- También hablamos de una forma de aprender. Hablamos del **aprendizaje basado en el diálogo** igualitario. Debatimos, aprendemos, construimos conocimientos desde una perspectiva dialógica. Es decir, que mediante el diálogo, donde nadie se considera superior, compartimos y construimos conocimiento apoyándonos mutuamente.

En esta modalidad de acción formativa se pueden resaltar las siguientes características:

- **Flexibilidad**
Las situaciones y contextos en los que se desenvuelve pueden ser muy variados. La iniciativa para conformar grupos ApS puede emerger bien sea por el propio interés de un grupo particular, o de un centro, entidad o institución. Posibilita que las personas que conforman el grupo se caractericen por su heterogeneidad (edad, sexo, creencias, capacidades,...).
- **Autogestión y horizontalidad**
Los grupos funcionan de forma autogestionaria y en condiciones de igualdad, tanto en la toma de decisiones y ejecución de las acciones orientadas al servicio de utilidad social,

como en los procesos de aprendizaje. Se trata de un aprendizaje cooperativo basado en el diálogo igualitario, donde nadie se considera superior, donde se comparte y construye conocimiento apoyándose mutuamente. El funcionamiento autogestionario y horizontal es no solo compatible sino también enriquecedora con la contribución de las aportaciones externas.

- **Enfoque intergeneracional**

Hay que pensar que un proyecto ApS también puede ser intergeneracional, enriqueciendo experiencias de todas las edades en horizontalidad. No se trata tanto de que los jóvenes o adultos hagan algo para los mayores, sino que jóvenes, personas adultas y mayores hagan algo para transformar la comunidad, para mejorar la sociedad empezando desde lo más cercano que puede ser el barrio o el pueblo.

El ApS viene a darnos una herramienta muy potente para desarrollar proyectos solidarios en nuestra comunidad. Contempla, en un mismo proyecto, el aprendizaje permanente que posibilita el crecimiento personal y el servicio a la comunidad que posibilita la transformación y mejora social. Todo ello de manera grupal, interactiva y compartiendo vida y objetivos de manera intergeneracional.

4.2.- Ámbitos de los proyectos de utilidad social²⁴

Los ámbitos de los proyectos de utilidad social al servicio de la comunidad pueden ser tan variados como las necesidades de mejora detectadas en el entorno próximo en cada una de las necesidades básicas. Los proyectos de utilidad social pueden orientarse con carácter intergeneracional hacia todas las edades. A modo indicativo se señalan los siguientes:

Necesidades básicas	Posibles proyectos de utilidad social
Necesidades fisiológicas, motrices y de salud	<ul style="list-style-type: none"> - Promoción de la salud: promoción de estilos de vida saludable que favorezcan la autonomía personal y la prevención de la dependencia; campañas para promover la higiene; cursos para fomentar una alimentación saludable; grupos de paseo; prácticas de ejercicio físico,... - Personas mayores organizan una huerta comunitaria para proveer de alimentos básicos a su propia familia y a otras familias del barrio. - Personas mayores de un txoko y jóvenes aficionados a la gastronomía organizan cursos de cocina pensados para planificar comidas sencillas y saludables que, además, permiten optimizar los recursos económicos.
Necesidad de seguridad y protección	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañamiento en situaciones de vulnerabilidad, soledad e inseguridad: imagen y estereotipo de personas mayores, y en general situaciones de discriminación por razones de sexo, orientación sexual, raza, religión... que acontecen en todas las etapas del ciclo vital.

²⁴ Fuentes de los posibles proyectos citados:

- MENDIA, R. (2017): *Aprendizaje-Servicio Solidario. Personas mayores activas*. Guías Zerbikas 7. Zerbikas Fundazioa y Asociación Hartu Emanak.

-MENDIA, R. (2012): *Personas mayores, personas emprendedoras. Guía sobre emprendizaje social a lo largo de toda la vida*. Edex, Bilbao.

Necesidades básicas	Posibles proyectos de utilidad social
	<ul style="list-style-type: none"> - Participación en plataformas que reivindican la seguridad y protección económica: salario mínimo, pensiones... - Cuidado de las personas mayores y, en general, de las personas en situación de fragilidad y dependencia. - Conservación del patrimonio natural y urbano, mejora de la seguridad vial, eliminación de las barreras. - Personas mayores desarrollan una labor comunitaria organizando recorridos seguros para los niños y niñas del barrio a la entrada y salida de la escuela. - Un grupo de personas mayores organiza un taller de habilidades para la vida doméstica, con objeto de avanzar hacia un reparto equitativo de tareas del hogar entre hombres y mujeres. - El “equipo de buen vecindario” pone en marcha iniciativas para que unos vecinos ayuden a otros en diversas tareas, con una dimensión intergeneracional. - Un grupo de personas mayores crea un taller de costura para enseñar a jóvenes a ser autónomos en el arreglo de sus ropas.
Necesidad de conocimiento, cuidado de la naturaleza y de uso de la tecnología	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañamiento a la escolarización: apoyo al alumnado con dificultades escolares, escolarización tardía, emigrantes...; transmisión de los acontecimientos y de las experiencias históricas y de la vida personal. - Intercambio intergeneracional: conocimiento mútuo e intercambio de conocimientos y experiencias de colectivos de diferentes edades. - Medio ambiente: colaboración en la educación medioambiental, reciclaje de materiales, limpieza y conservación del patrimonio natural y urbano, y de otras actividades en la línea de los Objetivos de la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030. - Un grupo de antiguos informáticos deciden crear una página web y desarrollar una red social a través de internet para canalizar proyectos emprendedores de otras personas jubiladas.
Necesidades afectivas, sociales y comunitarias	<ul style="list-style-type: none"> - Proyectos de solidaridad y cooperación: sensibilización y defensa de los Derechos Humanos y participación en causas solidarias y humanitarias. - Ayuda directa a otras personas: colectivos en riesgo de exclusión, personas inmigrantes, personas con discapacidades físicas o psíquicas, personas dependientes... - Participación ciudadana: participación en actividades del vecindario, barrio o del entorno inmediato que favorecen el compromiso cívico y la mejora de la calidad de vida de sus habitantes. - Un grupo de personas socias de un Centro de Personas Mayores se organizan y crean una red de ayuda mutua. En esta red, facilitan compañía a personas que viven solas;

Necesidades básicas	Posibles proyectos de utilidad social
	<p>acompañan al médico y a hacer otras gestiones a personas que tienen dificultad para desplazarse solas por el barrio.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un grupo de personas mayores de un centro social organiza en “Banco del Tiempo”. Yo dedico mi tiempo a prestarte un servicio que necesitas (arreglo tu TV), y tu actúas del mismo modo con otras personas (das clases de inglés a un joven). - Un grupo de personas mayores constituye un grupo para comunicarse y compartir vivencias, ideas y propuestas, o para comentar el día a día.
Necesidades lúdicas, estéticas, artísticas	<ul style="list-style-type: none"> - Patrimonio cultural: conservación y restauración del patrimonio cultural para recuperar y difundir las tradiciones culturales. - Actividades intergeneracionales: teatro, coro, excursiones, salidas, visitas,... - Se organiza un “Club de lectura” en el que personas de cualquier edad comentan obras literarias, textos interesantes, profundizan en las lecturas... - Grupos de Cuentacuentos: leyendas, cuentos, tradiciones,... - Tertulias de diverso tipo: poéticas, fotográficas, musicales, cinematográficas,... - Juegos de mesa, campeonatos y torneos: cartas, petanca, damas, dominó, parchis... - Fiestas en las que se combinen diversos elementos: disfraces originales, temas característicos de un determinado momento del año (por ejemplo, los carnavales), participación en las fiestas del pueblo o barrio. - Actividades recreativas en torno al cuidado de macetas, cultivo de hortalizas en jardineras, plantas ornamentales... - Un grupo de personas mayores diseñan un producto de artesanía que sirve a mujeres internadas en prisión para emplearse y obtener ingresos de la venta del producto.
Necesidad de dar sentido a la vida	<ul style="list-style-type: none"> - Crecimiento personal: fomento de crecimiento personal desde distintas ópticas como desarrollo de la inteligencia emocional, espiritualidad, acompañamiento y apoyo a personas que comiezan su jubilación en la realización de su proyecto de vida.

4.3.- Aprender a emprender cooperando en grupo

Las orientaciones metodológicas generales propuestas (metodologías activas, uso de los procedimientos transversales de aprendizaje, atención a la diversidad) son también válidas para la modalidad de ApS.

Todos los procedimientos relacionados con las competencias transversales son pertinentes en el desarrollo de un proyecto ApS:

- Comunicación verbal, no verbal y digital
- Aprender a aprender y a pensar
- Iniciativa y espíritu emprendedor

- Aprender a convivir
- Aprender a ser

Pero entre todos ellos destacamos la oportunidad que ofrecen los proyectos ApS de desarrollar de forma singular las competencias para la iniciativa y espíritu emprendedor y para aprender a convivir. En concreto, la metodología de aprendizaje que mejor encaja con la dinámica de ApS es la metodología cooperativa que tiene las siguientes características²⁵:

GRUPO COOPERATIVO
Se interesa en el rendimiento de todos los miembros del grupo.
La responsabilidad del trabajo es de cada persona.
Son grupos heterogéneos.
Autogestión y horizontalidad.
Tienen un liderazgo compartido.
Hay un deber de ayudar a las demás personas.
El objetivo es aprender lo más posible.
Se enseñan las habilidades sociales.

El aprendizaje cooperativo se realiza en pequeños grupos con, generalmente, una composición heterogénea. Se asegura la participación más igualitaria posible (que todos los miembros del grupo tengan las mismas oportunidades de participar) y se refuerzan las interacciones simultáneas entre ellos, para que todos los miembros aprendan los unos de los otros, tratando de desarrollar al máximo las capacidades de cada cual. Cooperar y colaborar no son la misma cosa. La cooperación suma solidaridad, ayuda mutua y generosidad a la colaboración y, en consecuencia, hace que surjan relaciones afectivas más estrechas entre las personas que cooperan.

El uso de estructuras cooperativas facilita que todos los miembros del grupo interactúen cuando trabajen conjuntamente y que todas las personas participen activamente a la hora de llevar a cabo las actividades propuestas. El uso de las estructuras cooperativas facilita la enseñanza mutua de los conocimientos que ya poseemos y la toma de conciencia de los nuevos conocimientos que se precisan para poder desarrollar el servicio. Junto a estos aprendizajes hay otros que se generan en los procesos reflexivos que se producen en las distintas fases del proyecto, en la resolución de conflictos, en el desarrollo de la capacidad de diálogo, en la toma de conciencia del sentido cívico de nuestra labor, etc.

²⁵ PUJOLAS, P. (2008): *9 ideas clave: El aprendizaje cooperativo*. Graó, Barcelona.

En el desarrollo del proyecto se pueden diferenciar tres fases del proceso emprendedor:

- **Planificación**

La planificación del trabajo grupal es el paso previo a la realización del proyecto. En el periodo de arranque del proyecto suelen definirse los objetivos que se pretenden conseguir y los recursos personales y de otro tipo (materiales, espacios, tiempos, etc.) para alcanzarlos.

Es imprescindible establecer una serie de directrices para aprender cooperando, pero también es necesario definir los objetivos individuales y grupales a conseguir. También es necesario organizar el funcionamiento grupal.

Definir la organización grupal mediante cargos: definiremos las normas y qué miembros se encargarán de hacerlas cumplir dentro del grupo según vayan surgiendo problemas y conflictos en el trabajo desarrollado por el grupo. Paulatinamente, todos los miembros del grupo desarrollarán una función, una responsabilidad dentro del grupo.

- **Seguimiento de la ejecución del proyecto**

Una vez definido el plan de acción, hay que realizar las acciones previstas, haciendo un seguimiento del trabajo grupal y los recursos para su articulación. Asimismo, hay que evaluar el nivel de cumplimiento de los objetivos.

- **Valoración del proceso**

Para ello es preciso definir los momentos para la reflexión y su periodicidad. En los momentos de valoración se trata de responder a estas dos preguntas: ¿Qué hacemos especialmente bien?, ¿Qué debemos mejorar?

Deben destacarse los aspectos positivos y los negativos, atendiendo al conjunto del colectivo y a cada miembro del mismo. Se definirán objetivos grupales y compromisos personales para mejorar el funcionamiento del grupo.

4.4.- Pasos orientativos para la realización de proyectos de utilidad social

Los pasos señalados para el conjunto de actividades formativas son una referencia válida también para los proyectos de utilidad social. Pero los proyectos de utilidad social tienen sus propias características diferenciales que requieren una serie de pasos específicos.

En el cuadro adjunto se presenta la correspondencia entre los pasos comunes para el conjunto de actividades formativas y los pasos específicos para los proyectos de utilidad social.

Pasos comunes a las actividades formativas	Pasos específicos de los proyectos de utilidad social
Paso 1: Diagnóstico e identificación del campo de actividades formativas, de las personas destinatarias y de los formadores.	Paso 1. - Quiénes somos, qué queremos y qué podemos aportar. Paso 2.- Observar y chequear las necesidades de nuestra comunidad. Paso 3.- Elección de un proyecto de aprendizaje-servicio e identificación de las personas destinatarias.

Pasos comunes a las actividades formativas	Pasos específicos de los proyectos de utilidad social
Paso 2: Identificación de las finalidades y perfil de salida esperado como resultado de la acción formativa.	Paso 4: Identificación de los resultados de mejora previstos para el proyecto de utilidad social y de las competencias en el desarrollo personal.
Paso 3: Enfoque de la acción formativa	El enfoque de la acción formativa es el de utilidad social.
Paso 4: Diseño curricular: situaciones, contenidos, actividades y evaluación de los resultados	Paso 5.- Planificación y organización
Paso 5: Análisis y viabilidad de los recursos	El análisis y viabilidad de los recursos propuestos para el conjunto de actividades formativas es también válido para los proyectos de utilidad social.
Paso 6: Medidas para el seguimiento y evaluación del plan de formación	Paso 6.- Seguimiento de la ejecución del proyecto Paso 7.- Evaluación y celebración del proyecto
Paso 7: Índice para la elaboración y difusión del programa de formación e inscripción de las personas destinatarias	Paso 8.- Índice para la elaboración de proyectos de Aprendizaje-Servicio Solidario

Paso 1. - Quiénes somos, qué queremos y qué podemos aportar

Este paso trata de identificar quiénes somos las personas dispuestas a realizar algún proyecto de interés social y “contagiar” a otras personas con la idea de “hacer algo” por el interés común.

Con este primer núcleo activado podemos constituir “un grupo de Aprendizaje Solidario (ApS)” de forma particular o dentro de una asociación, un centro de mayores, un centro cívico, una sociedad de cualquier tipo...

Este grupo promotor se relaciona, se conoce, se analiza y pone en común sus intereses, sus habilidades y talentos. Ponemos en común nuestros intereses vitales, culturales, sociales, históricos, religiosos... así como compartimos nuestras habilidades y talentos. Desde nuestras profesiones o desde nuestras habilidades especiales podemos enriquecer al grupo y potenciar nuestras futuras acciones.

Al finalizar este paso nos paramos un momento para pensar: ¿Qué hemos aprendido en el proceso de constitución del grupo? ¿Qué competencias transversales hemos trabajado en el proceso y en cuáles necesitamos mejora?

Paso 2.- Observar y chequear las necesidades de nuestra comunidad

Se trata de identificar aquellas acciones que realizan otras personas, grupos colectivos, en nuestro entorno cercano o en el ámbito de la ciudad.

Nos interesa este conocimiento sobre todo para establecer colaboraciones futuras, identificar sectores de la población o intereses sociales no debidamente atendidos o que pueden ser de nuestro interés.

Podemos identificar entidades que trabajan por el medio ambiente, por la cultura, grupos de teatro, corales, clubs de poesía y literatura, pintura, grupos con intereses antropológicos, de recuperación de aspectos culturales que se estén perdiendo, grupos que trabajan la memoria histórica, grupos que trabajan en el tiempo libre educativo, grupos que trabajan en el ámbito del desarrollo de la dimensión trascendente o espiritual, etc.

Con toda la información reunida hacemos un archivo y un mapa. Es nuestro “mapa de iniciativas” de la comunidad.

Partiendo del mapa de las iniciativas existentes, se trata de pensar y de hacer una lista de las necesidades no cubiertas que existen en nuestra comunidad y que no están atendidas. Así como de identificar lo que se conoce de ellas: causas, quién ayuda, cómo podríamos ayudar...

Al finalizar este paso seguro que hemos descubierto cosas interesantes y situaciones sobre las que habíamos pasado de puntillas anteriormente. Finalizamos este paso reflexionando sobre las necesidades de nuestra comunidad y los descubrimientos que hemos hecho, así como la forma en que hemos trabajado y los procedimientos de las competencias transversales que hemos utilizado a lo largo del proceso. Paramos un momento y hablamos de ello.

Paso 3.- Elección de un proyecto de aprendizaje-servicio e identificación de las personas destinatarias

Una vez realizado el chequeo de las necesidades de la comunidad, se procede a la elección de lo que resulta más conveniente o más urgente para la comunidad y se ajusta a las posibilidades y competencias del grupo, así como la identificación de las personas que se pueden beneficiar del proyecto.

Se establece un diálogo entre todos los miembros del grupo y se trata de llegar a acuerdos, de conseguir un consenso sobre el proyecto de utilidad social. Se analizan y valoran los procedimientos que hemos utilizado en el proceso de toma de decisión.

Paso 4: Identificación de los resultados de mejora previstos para el proyecto de utilidad social y de las competencias en el desarrollo personal

Se trata de identificar, por una parte, los resultados de mejora que esperamos se logren como resultado de nuestro trabajo en el proyecto con respecto a las necesidades sociales detectadas, y, por otra parte, de los aprendizajes y de las competencias de desarrollo personal por parte del grupo motor, y, en su caso, por parte de los destinatarios.

Resultados de mejora e indicadores de logro previstos para el proyecto de utilidad social	Aprendizajes y competencias personales previstas en el desarrollo del proyecto de utilidad social	
	Aprendizajes y competencias personales previstas para el grupo motor	Aprendizajes y competencias personales previstas para los destinatarios (en su caso)

Paso 5.- Planificación y organización

Una vez identificados los resultados de mejora previstos mediante el proyecto, se trata de diseñar el modo de lograrlos. La planificación constituye la fase previa a todo proyecto. El objeto o función de la planificación consiste en tender un puente entre la actual situación real y la situación a la que se pretende llegar en el futuro. Para ello se precisa diseñar un plan de acción que tenga en cuenta, a modo orientativo, las siguientes cuestiones:

- ¿Qué acciones se llevarán a cabo para lograr el resultado previsto?
- ¿Cómo se relacionan dichas acciones?
- ¿Quién o quiénes realizarán cada acción?
- ¿Cuándo se realizarán las acciones: cronograma?
- ¿Dónde se realizarán las acciones?
- ¿Qué medios materiales se precisan?
- ¿Cuál es el presupuesto del proyecto?
- ¿Es viable el proyecto concebido?
- ¿Qué requisitos formales necesitaremos: permisos, autorizaciones, seguros...?
- ¿Cuántas reuniones necesitaremos para coordinar el trabajo, tanto del grupo motor como del grupo de destinatarios?
- ¿Se precisa un organigrama con la definición de funciones de los miembros del grupo motor?
- ¿Se precisa la colaboración con otras personas y entidades?

Para planificar hay una serie de técnicas que pueden ser objeto de aprendizaje para el grupo motor. Por ejemplo, Diagrama lógico de prioridades, Diagrama de Gantt, Tabla de reparto de tareas y responsabilidades, Ideómetro, Elaboración de presupuestos,...

Necesitaremos una agenda que recoja las tareas, los plazos para completarlas y las fechas de reuniones. En este calendario no olvidar incluir momentos de encuentro, de reflexión, de puesta en común, de formación...

Tenemos que tener en cuenta que en todos los proyectos que hagamos debemos ser serios pero no rígidos y que puede ocurrir que a lo largo del proceso el proyecto inicial puede ir variando hasta quedar mejor definido, más concreto. Hay que estar abiertos a que esto ocurra y poder acomodar el proyecto a la realidad de la reflexión del grupo.

La elaboración del diseño de la planificación es una oportunidad de reflexión, de debate, de aprendizaje de técnicas de planificación y de toma de decisiones de forma colaborativa y dialógica por parte del grupo motor. Conviene que pongamos por escrito todas las propuestas y todas las decisiones y acuerdos que se vayan tomando a lo largo del debate.

Paso 6.- Seguimiento de la ejecución del proyecto

Una vez definido el plan de acción, hay que llevar a cabo las acciones proyectadas. Ello se debe articular gestionando los medios y la labor de las personas a la vez que se presta la atención necesaria a los procesos. Se deberán disponer las medidas correctoras necesarias en caso de que se produzcan desviaciones.

En el proceso de ejecución del proyecto se puede realizar el seguimiento, a modo indicativo, de los siguientes aspectos:

- Seguimiento de la calidad de las acciones previstas.
- Seguimiento del plazo previsto para la realización de las acciones.
- Seguimiento del nivel de cumplimiento de las funciones y responsabilidades en el desarrollo de las acciones previstas.
- Seguimiento de la motivación de los destinatarios.
- Adecuación y ajuste de la planificación prevista (en caso de ser necesario).

Para hacer el seguimiento del proceso de ejecución del proyecto hay una serie de técnicas que pueden ser objeto de aprendizaje para el grupo motor. Por ejemplo, la técnica de lista de control o “check-list” para recabar una serie de datos que certifican cómo y con qué alcance se han ejecutado las acciones planificadas con antelación. Asimismo son de utilidad las técnicas antes citadas de Diagrama de Gantt y la Tabla de reparto de tareas y responsabilidades.

En este proceso de puesta en marcha del proyecto no podemos olvidar la dimensión comunitaria del mismo. No es “nuestro proyecto”. Es el proyecto de la comunidad, de las personas, grupos y colectivos destinatarios de nuestra acción. Para eso, es fundamental que mantengamos el trabajo en red con las entidades sociales con las que impulsamos el proyecto, la relación con las administraciones públicas, las familias, el vecindario y otros agentes del territorio implicados en el impacto del proyecto.

En el proceso de puesta en marcha del proyecto situemos encuentros de intercambio, comunicación y reflexión dentro del grupo motor. La dinámica de acción-reflexión-acción fortalecerá el proyecto, el grupo y nos enriquecerá personalmente.

Paso 7.- Evaluación y celebración del proyecto

Al finalizar el proyecto debe evaluarse el impacto real de las acciones realizadas mediante la recopilación de información cuantitativa y cualitativa con el fin de disponer de evidencias sobre el nivel de cumplimiento pretendido y, a ser posible, también del resto de impactos involuntarios ocasionados. Otro de los cometidos de esta fase es realizar las propuestas de mejora necesarias y, finalmente, faltaría comunicar las conclusiones obtenidas.

Las tablas de valoración o evaluación dan la oportunidad de vislumbrar los aspectos positivos o fortalezas y los negativos o debilidades de los proyectos. Disponer de esa información es muy útil para poder realizar propuestas de mejora.

En la tabla de evaluación se pueden incorporar las siguientes cuestiones:

- Evaluación de los resultados del servicio/proyecto realizado:
 - ¿Hemos alcanzado los objetivos que pretendíamos con el servicio?
 - ¿Ha habido impactos positivos o negativos no previstos?
 - ¿Han funcionado las actividades llevadas a cabo?
 - ¿Cuál ha sido el grado de satisfacción de los destinatarios?
 - ¿Nos hemos organizado correctamente?
 - ¿Nos hemos ajustado o desviado del presupuesto?
 - ¿Cómo ha sido la relación con las entidades sociales?
- Evaluación del desarrollo personal:
 - ¿Qué hemos aprendido de toda esta experiencia?
 - ¿Qué cosas nuevas sabemos ahora?
 - ¿Qué nos ha aportado individualmente, en qué hemos madurado como personas?
- Propuestas de mejora:
 - ¿Cuáles son las nuevas oportunidades de mejora, de continuación y profundización en el desarrollo del proyecto, de difusión del proyecto, o bien de iniciar otro distinto?

En esta fase final del proyecto adquiere gran relevancia la comunicación de los resultados y de las propuestas de mejora, tanto mediante las presentaciones orales, como la elaboración de informes escritos, acompañados, en su caso, por imágenes, gráficos, etc. La comunicación de los resultados a las personas que han participado en el proyecto, así como a quienes afecta en entorno el impacto del proyecto (familias, vecindario, barrio, administraciones...), es una buena forma de consolidar los vínculos con las entidades sociales. Un buen cierre del proyecto es celebrarlo con una fiesta, comida,... con todos los participantes en el proyecto.

Finalmente, el proceso de planificación, ejecución y evaluación del proyecto requiere el desarrollo de *actitudes* y *valores* que contribuyen al desarrollo personal, tales como: la iniciativa para poner en marcha proyectos y actividades sin necesidad de presiones externas; la predisposición a actuar de una forma creadora e imaginativa; la resiliencia para ser perseverante y a la vez flexible para ajustarse con agilidad a condiciones y situaciones cambiantes; la motivación y la determinación y fuerza de voluntad a la hora de cumplir los objetivos, ya sean personales o establecidos en común con otros.

Paso 8.- Índice para la elaboración de proyectos de Aprendizaje-Servicio Solidario (ApS)

A modo de síntesis de los pasos anteriores, se propone un índice para la presentación pública de proyectos ApS.

- 1.- Nombre del proyecto y definición breve y clara del servicio
- 2.- Presentación de la entidad responsable y de entidad o entidades colaboradoras
- 3.- Presentación del grupo motor y de las personas comprometidas
- 4.- Presentación del proyecto de ApS:
 - a) Breve diagnóstico de la necesidad social
 - b) Identificación de los destinatarios y de sus características

- 5.- Objetivos tangibles que queremos alcanzar con el servicio:
 - a) Resultados de mejora e indicadores de logro previstos para el proyecto de utilidad social
 - b) Aprendizajes y competencias personales previstas en el desarrollo del proyecto de utilidad social
- 6.- Planificación de actividades y contenidos:
 - a) Descripción de las situaciones
 - b) Descripción de las actividades
 - c) Descripción de los conocimientos que se precisan en el desarrollo del proyecto
- 7.- Organización :
 - a) Organización del grupo motor
 - b) Calendario de trabajo
 - c) Locales o espacio de reunión
 - d) Materiales o documentación que se precisa
- 8.- Presupuesto

ANEXO 1: TIPOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES FORMATIVAS

Vaiable 1: Destinatarios

- 1.1.- Para todos los públicos
- 1.2.- De forma expresa para las personas mayores

Variable 2: Nivel de sistematización:

- 2.1.- Formal
- 2.2.- No formal
- 2.3.- Informal

Variable 3: Necesidades básicas para la vida

- 3.1.- Necesidades fisiológicas, motrices y de salud
- 3.2.- Necesidades de seguridad y protección
- 3.3.- Necesidades de conocimiento, cuidado de la naturaleza y uso de la tecnología
- 3.4.- Necesidades afectivas, sociales y comunitarias
- 3.5.- Necesidades lúdicas, estéticas y artísticas
- 3.6.- Necesidad de dar sentido a la vida

Variable 4: Orientación de las actividades formativas

- 4.1.- Actividades formativas orientadas de forma prioritaria a la transmisión del conocimiento teórico y práctico.
- 4.2.- Actividades formativas orientadas de forma prioritaria al desarrollo personal.
- 4.3.- Actividades formativas orientadas de forma prioritaria hacia proyectos de utilidad social.

Variable 5: Formato de la actividad formativa

- 5.1.- Actividad informal
- 5.2.- Conferencia
- 5.3.- Mesa redonda
- 5.4.- Curso de formación
- 5.5.- Seminario
- 5.6.- Taller
- 5.7.- Proyectos/actividades de utilidad social

Variable 6: Grado de presencialidad

- 6.1.- Presencial
- 6.2.- Semipresencial
- 6.3.- No presencial

ANEXO 2: TABLA DE CONTROL PARA LA ELABORACIÓN DEL DISEÑO DEL MÓDULO/PLAN DE FORMACIÓN

Acciones	Responsables ²⁶			Si	No	Observaciones
	1	2	3			
Paso 1: Campo de las acciones formativas y recursos humanos						
- Identificación del campo de actividades formativas						
- Identificación de las personas destinatarias						
- Elección del formador/formadores y acuerdo sobre las condiciones						
Paso 2: Finalidades y perfil de salida						
- Identificación de las finalidades						
- Perfil de salida esperado: competencias e indicadores de logro						
Paso 3: Enfoque de la acción formativa						
- Nivel de sistematización						
- Orientación de la acción formativa						
- Formato de la acción formativa						
- Grado de presencialidad						
Paso 4: Diseño curricular						
- Presencia de situaciones/proyectos						
- Formulación de contenidos declarativos, actitudinales y procedimentales						
- Formulación de actividades para las fases inicial, de desarrollo y final						
Paso 5: Análisis y viabilidad de los recursos						
- Análisis y viabilidad de los recursos humanos, materiales y funcionales						
Paso 6: Seguimiento y evaluación de la acción formativa						
- Seguimiento y evaluación del proceso de la acción formativa						
- Control de asistencia						
- Medición del grado de satisfacción por parte de las personas destinatarias						
- Valoración general por parte de la entidad organizadora y propuestas de mejora						
Paso 7: Elaboración, publicación y difusión de la oferta formativa, e inscripción de las personas destinatarias						
- Elaboración, publicación y difusión de la oferta formativa						
-Inscripción de las personas destinatarias , cuotas y formas de pago						

²⁶ La responsabilidad de las acciones puede recaer en uno o varios de los siguientes agentes:

- 1 = Entidad organizadora
- 2 = Formador/formadores
- 3 = Destinatarios

ANEXO 3: TABLA DE CONTROL PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS DE UTILIDAD SOCIAL Y DESARROLLO PERSONAL

Acciones	Si	No	Observaciones
1.- Nombre del proyecto y definición breve y clara del servicio: - Paso 1. - Quiénes somos, qué queremos y qué podemos aportar. - Paso 2.- Observar y chequear las necesidades de nuestra comunidad. - Paso 3.- Elección de un proyecto de aprendizaje-servicio			
2.- Presentación de la entidad responsable y de entidad o entidades colaboradoras			
3.- Presentación del grupo motor y de las personas comprometidas			
4.- Presentación del proyecto de ApS: - Breve diagnóstico de la necesidad social - Identificación de los destinatarios y de sus características			
5.- Objetivos tangibles que queremos alcanzar con el servicio : - Paso 4: Identificación de los resultados de mejora previstos para el proyecto de utilidad social y de las competencias en el desarrollo personal			
6.- Planificación de actividades y contenidos - Descripción de las situaciones - Descripción de las actividades - Descripción de los conocimientos que se precisan en el desarrollo del proyecto			
7.- Organización - Organización del grupo motor - Calendario de trabajo - Locales o espacio de reunión - Materiales o documentación que se precisa			
8.- Presupuesto y viabilidad del proyecto			
9.- Seguimiento de la ejecución del proyecto			
10.- Evaluación y celebración del proyecto			