

## **El Modelo Pedagógico y su aplicación**

**Itinerario formativo para profesionales que  
trabajan con personas con Síndrome de Down y  
otras discapacidades intelectuales, con  
necesidades de apoyo extenso o generalizado**

El presente proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea. Esta publicación es responsabilidad exclusiva de su autor. La Comisión no es responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.

## ÍNDICE

<b>1. Motivos y objetivos del Itinerario formativo .....</b>	<b>3</b>
1.a Las razones del Itinerario .....	3
1.b Los objetivos .....	4
1.c La función del formador/a .....	4
1.d Notas metodológicas sobre cómo utilizar el itinerario .....	6
<b>2. Contenidos del itinerario.....</b>	<b>7</b>
1 <sup>er</sup> encuentro .....	7
a. Puesta en marcha del itinerario. Estímulo motivacional.....	7
b. Presentación del Modelo Pedagógico .....	9
c. Clausura del encuentro .....	10
2 <sup>o</sup> encuentro .....	10
a. La relación educativa.....	10
b. El desafío del Modelo .....	11
c. Clausura del encuentro .....	19
3 <sup>er</sup> encuentro .....	19
a. Las fases operativas del Modelo .....	19
b. Clausura del encuentro .....	23
4 <sup>o</sup> encuentro .....	23
a. La reflexión dentro del servicio .....	23
b. Clausura del encuentro y del itinerario .....	25
<b>3. Otros instrumentos .....</b>	<b>26</b>
a. Instrumento de autoevaluación .....	27
b. ¿Qué «raza» de profesional es? .....	28
c. Los 10 puntos de Carl Rogers.....	31
d. Ejercicios para la autoconciencia .....	32
e. Los Mapas de Stakeholders para trabajar con las redes .....	33

# 1. Motivos y objetivos del Itinerario formativo

*«Un educador no puede ser únicamente un transmisor pasivo de cultura, sino que debe también revisar la cultura de forma activa, educándose a sí mismo. Su cultura nunca debe ser estática, de lo contrario, comenzará a reprochar a los niños el defecto que no corrige en sí mismo. Esto, naturalmente, es lo contrario de la educación». (Carl Gustav Jung)<sup>1</sup>*

El Itinerario formativo que aquí se presenta se ha puesto en práctica, con éxito, a lo largo del Proyecto «INV».

Se considera que puede utilizarse eficazmente en las organizaciones que pretenden adoptar el Modelo Pedagógico «Lo esencial es invisible a los ojos».

## 1.a Las razones del Itinerario

Para que los servicios para personas con SD con necesidades de apoyo extenso o generalizado puedan desarrollar una función no asistencial sino educativa, deben distinguirse por ciertos elementos:

- las tareas no se dividen sino que se comparten,
- los conocimientos y las habilidades de cada uno no se separan sino que se integran,
- es necesario actuar en la cotidianidad sin perder la dimensión temporal y evolutiva de la otra persona,
- las situaciones y los acontecimientos no son previsibles y exigen un amplio nivel de improvisación.

El Modelo Pedagógico ha sido elaborado para responder a estas exigencias. Tal y como se indica, puede ser usado por profesionales individuales, pero, para llevar a cabo una intervención eficaz e integrada, debería ser adoptado por todo el servicio y, en este caso, es fundamental que los profesionales del servicio reciban la formación adecuada para adoptarlo y hacerlo propio.

---

<sup>1</sup> Congreso Internacional de Educadores de Territet-Montreux, 1923

## 1.b Los objetivos

Así pues, se ha elaborado el presente Itinerario Formativo, adaptado con precisión al Pedagógico, con el fin de que cada profesional tenga un conocimiento de sí mismo como ente complejo y plural en relación con una amplia gama de contextos y con el otro que, a su vez, es igualmente complejo y plural y constantemente contextualizado.

Se ha intentado formular un modelo coherente con una concepción autopoietica del conocimiento, que favorezca así el aprendizaje a partir del conocimiento ya existente en cada uno de los profesionales.

Una formación entendida, así pues, como reestructuración del saber y de los comportamientos, centrada en los procesos y en los contenidos de la experiencia a través del recurso a situaciones concretas, teniendo en consideración que la experiencia es una riqueza que comporta a su vez una cierta rigidez de hábitos mentales y de prejuicios que oponen resistencia al aprendizaje y a la posibilidad de pensar de manera alternativa.

### **Los objetivos del itinerario formativo pueden sintetizarse de la siguiente manera**

- Favorecer la adopción del Modelo Pedagógico por parte de los profesionales sociales que trabajan en servicios para personas con SD y otras discapacidades intelectuales, con necesidades de apoyo extenso y generalizado;
- Valorar las experiencias profesionales;
- Favorecer el cambio de perspectiva y una visión distinta de las personas con discapacidad intelectual con necesidades de apoyo extenso y generalizado, «libre» de los esquemas dictados por los elementos organizativos y rutinarios;
- Favorecer una visión diferente de sí mismos como profesionales para trabajar dentro del marco de la «Pedagogía de la Ocasión».

## 1.c La función del formador/a

El formador/a a quien se dirige este Manual se configura como un facilitador que debe ayudar al profesional en formación a llegar a comprender las dimensiones presentes en el propio trabajo y un mayor conocimiento de los puntos fuertes y las carencias para desarrollar plenamente su función.

Debe encontrar las maneras más apropiadas de animar a los profesionales a que examinen sus costumbres y sus prejuicios sin menospreciar la experiencia. De hecho, es indispensable que sean capaces de arreglar cuentas con la propia experiencia laboral: hacer un seguimiento constante del trabajo, para poner de relieve los objetivos alcanzados, y del propio nivel de implicación para comprender en qué medida la dimensión relacional y afectiva no permite asumir una «perspectiva epistémica», es decir, para contar, al mismo tiempo, con una visión tanto interna como externa de la relación profesional/persona con necesidades de apoyo extenso y generalizado.

El instrumento fundamental del formador/facilitador no es la típica clase, sino la creación de un **laboratorio experimental** que conduzca a superar gradualmente las dificultades que entraña desestructurar y reestructurar la experiencia para aprender algo nuevo. El objetivo es favorecer la concienciación de los participantes individuales sobre algunos mecanismos psicológicos y sociales, no enfrentándolos directamente sino a través de la mediación de un juego, una imagen o un cuestionario. La situación particular generada por el ejercicio permite a los participantes vivir situaciones específicas observando y recibiendo nueva información sobre sí mismos y sobre los demás.

Esta es una modalidad formativa que exige a los participantes y al formador/a entrar en el juego no solo a nivel profesional, sino también como personas. El objetivo de este método es el desarrollo personal de los participantes a través del trabajo con ellos mismos y el uso del grupo como catalizador. No obstante, no se trata de hacer dinámica de grupo y aún menos terapia, sino de utilizar el laboratorio experimental como un gimnasio donde entrenar los «músculos relacionales», donde aprender de los demás y junto a ellos. De este modo, los profesionales aprenden a actuar de forma eficaz partiendo del análisis y de la interpretación de sus experiencias, con el objetivo de identificar el proceso que ha generado el aprendizaje.

Se crea así un entorno de trabajo que libera y reinterpreta el conocimiento y la experiencia de las personas en el grupo y se hace hincapié en el apoyo, en la crítica que contribuye al crecimiento y a la reflexión, y en las preguntas más que en las afirmaciones.

Conviene subrayar que el formador/a deberá conocer y compartir el Modelo Pedagógico.

## 1.d Notas metodológicas sobre cómo utilizar el itinerario

El itinerario se acompaña de sugerencias didácticas y algunos instrumentos. No obstante, debe considerarse como un «recorrido» que cada formador/a deberá reelaborar teniendo presente:

- Que los contenidos deben respetarse puesto que hacen referencia precisa al Modelo Pedagógico,
- Que los instrumentos propuestos pueden combinarse con otros que se consideren idóneos para facilitar la comprensión de los contenidos y la reflexión,
- Que cada formador/a puede y debe mantener su «estilo formativo» propio.

Los instrumentos didácticos deberán diseñarse para favorecer:

- la comprensión de las categorías de referencia de cada profesional implicado (o sea, la comprensión del origen de los propios condicionamientos, aprendizajes, mecanismos de resolución de problemas),
- la observación participativa (para revelar las competencias y los comportamientos experimentados ante situaciones laborales específicas),
- la elaboración conjunta (el grupo de profesionales en su conjunto y cada uno de forma individual, deberán interaccionar constantemente con las propuestas de los profesionales, con los instrumentos que se han de utilizar, con la valoración frecuente de los aprendizajes).



## 2. Contenidos del itinerario

Los contenidos del itinerario se han organizado sobre la base de al menos 4 encuentros de aproximadamente 7 horas cada uno. Cada encuentro puede/debe ser rediseñado de manera flexible basándose en los elementos cognitivos relativos al contexto, como por ejemplo:

- composición del grupo (homogeneidad/ausencia de homogeneidad de formación y títulos de los participantes; número de años de experiencia en el sector)
- nivel de conocimiento/adopción del Modelo Pedagógico.

### 1<sup>er</sup> encuentro

#### a. Puesta en marcha del itinerario. Estímulo motivacional

-  Acogida y presentación mutua entre formador/a y participantes,
-  Explicación de los objetivos del itinerario formativo.

En lo relativo a este aspecto, convendrá subrayar que la finalidad del itinerario es valorar las competencias de los profesionales, entendidas como una combinación de **Saber**, **Saber Hacer**, **Saber Ser** y **Saber Hacer Hacer** (saber hacer que el otro haga algo). Por lo tanto, será necesario definir tanto el concepto de competencia como las 4 dimensiones que lo constituyen.

Se aconseja hacer una puesta en común a modo de «calentamiento» sobre el concepto de competencia y sobre las dimensiones antes de dar las definiciones.

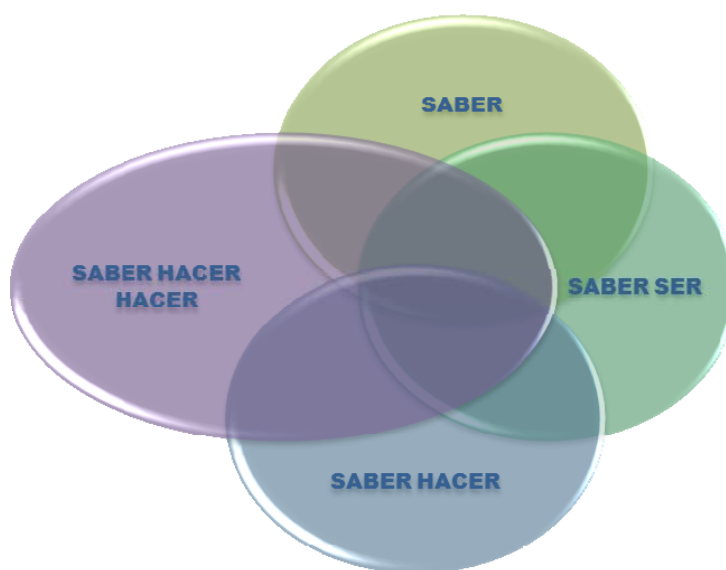
A continuación, damos las definiciones más acreditadas en la literatura:

«*Saber*» es el conjunto de conocimientos **codificados**, relativos a disciplinas para las cuales existen comunidades de estudiosos y expertos. El *Saber* hace referencia al conocimiento teórico, al marco de referencia en el cual integrar el propio hacer. En el ámbito educativo, expresa también, inevitablemente, una visión del ser humano. Un buen conocimiento de los modelos de referencia y de los enfoques metodológicos relacionados es fundamental para poder desarrollar el trabajo de manera eficaz.

«*Saber ser*» es el conjunto de habilidades que hacen más eficaz el desarrollo de la función profesional activando los componentes emotivos y las actitudes que favorecen la relación; representa la capacidad de comprender el contexto en el que se trabaja, gestionar las interacciones con las personas, adoptar los **comportamientos** adecuados; hace referencia a la capacidad de «estar presente en la relación» y de desarrollar y saber aplicar actitudes tales como escucha, empatía, aceptación y respeto.

«*Saber hacer*» es el conocimiento **operativo** y procedimental, el conjunto de habilidades prácticas, la experiencia profesional específica, la capacidad de gestión de los problemas que se encuentran en la práctica laboral. En el ámbito educativo, se configura como la capacidad de gestión de las dinámicas interpersonales, de reflejo y acogida de las emociones, de lectura del lenguaje corporal, de descodificación y gestión de las proyecciones propias y ajenas (de compañeros, personas con discapacidad).

«*Saber hacer hacer*»: puede situarse entre el «Saber ser» y el «Saber hacer», y hace referencia a la capacidad de hacer que la otra persona pueda aprender de las competencias y expresar sus posibilidades/recursos propios.



Aunque pueda parecer que no es necesario explicar estas definiciones, en este contexto son importantes porque:

- El Modelo Pedagógico, y, por lo tanto, el Itinerario Formativo, trabajan sobre las emociones de los profesionales, a los que, no obstante, también hay que orientar a la hora de traducir las emociones en algo operativo;
- Se prevén ejercicios específicos dentro del itinerario.



**Modalidades:** puesta en común, presentación cara a cara, debate

**Instrumentos/material de apoyo:** power point sobre el concepto de competencia y sobre las 4 dimensiones

**Duración:** 30 minutos

## b. Presentación del Modelo Pedagógico

- Esbozo general del Modelo,
- Atención a los aspectos fundamentales e innovadores del Modelo:
  - ✿ La Pedagogía de la Ocasión, comparada con la «pedagogía del modelo»
  - ✿ El trabajo en las emociones de los profesionales implicados en la relación educativa
  - ✿ Cómo utilizar el Manual del Modelo (profundizaciones, búsqueda personal, momentos de reflexión).

Saber	Saber hacer	Saber ser	Saber hacer hacer
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Aprender los elementos fundamentales del Modelo Pedagógico.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Saber cómo descodificar la pedagogía expresada en el Modelo y transferirla a la práctica cotidiana.</li><li>○ Saber aplicar la Pedagogía de la Ocasión.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Confianza con respecto a la posibilidad de que las cosas puedan cambiar.</li><li>○ Saber revisar la propia visión de la persona con discapacidad (en la perspectiva del «saber hacer hacer»).</li></ul>	

**Modalidad:** presentación cara a cara, debate, análisis de las experiencias personales, ejercicio sobre el uso del Manual.

**Instrumentos/material de apoyo:** power point de presentación del Modelo.

**Duración:** 6 horas

### c. Clausura del encuentro



 Valoración de los contenidos descritos

**Modalidad:** breve cuestionario, debate

**Duración:** 20 minutos

## 2° encuentro

### a. La relación educativa


-  Los requisitos de la relación educativa (las categorías del modelo: Intencionalidad y Alteridad)
-  Los dos actores de la relación (el/la profesional y la persona con discapacidad intelectual con necesidades de apoyo extenso y generalizado)

Saber	Saber hacer	Saber ser	Saber hacer hacer
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Aprender los elementos fundamentales del Modelo Pedagógico.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Saber gestionar la relación educativa con las personas con discapacidad intelectual con necesidades de apoyo extenso y generalizado.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Confianza con respecto a la posibilidad de que las cosas puedan cambiar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Aprender cómo activar el «deseo de tomar las riendas de la propia vida» en la persona con discapacidad .</li></ul>

**Modalidad:** Presentación cara a cara, debate, ejercicio (como se indica a continuación)

Ejercicio: «Cómo me siento en la relación». El ejercicio puede hacerse utilizando emoticonos. El formador/a dispondrá en una hoja (puede optar por hojas individuales o por una hoja colectiva que se colocará en una pizarra) 3 **emoticonos** que representen los posibles estados de ánimo: alegre/tranquilo; serio; triste. A continuación, invitará a los

participantes a elegir la imagen que mejor represente su estado de ánimo y a argumentar su elección.

		
---	---	---

**Instrumentos/material de apoyo:** power point de presentación del Modelo.

**Duración:** 1 hora

## b. El desafío del Modelo

### Los 6 axiomas de la relación educativa

Se trata de «reglas de gestión» de la Relación Educativa y representan un elemento fundamental del Modelo. Por lo tanto, no solo deben describirse, sino «concretarse».

Saber	Saber hacer	Saber ser	Saber hacer hacer
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer los 6 axiomas de la relación educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saber hacer uso de la auto-reflexión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saber ser el instrumento fundamental de la relación educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprender cómo «invitar» a la persona, sin asfixiarla, estimulando, al contrario, su libertad en la medida de lo posible.</li> </ul>

### ***La Relación es un espacio conductual***

Después de la explicación del axioma, el formador/a leerá/narrará la siguiente historia:

## El gato viajero

*Una vez, al tren que va de Roma a Bolonia, se subió un gato. Siempre se han visto gatos en los trenes, normalmente dentro de una cesta, o dentro de una caja con agujeros para respirar. Pero el gato del que hablamos era un gato viajero y viajaba solo.*

*Llevaba un bolso negro bajo el brazo, como un abogado, pero no era un abogado, era un gato. Llevaba gafas como un contable miope, pero no era un contable y veía muy bien.*

*Llevaba abrigo y sombrero como un ricachón, pero no era un ricachón, era un gato.*

*Entró en un compartimento de primera clase, divisó un sitio libre al lado de la ventana y se acomodó. En el compartimento ya había tres personas: una señora que iba a Arezzo a visitar a su hermana, un comendador que iba a Bolonia por negocios y un joven que no se sabe a dónde iba. La entrada del gato en el compartimento suscitó algunos comentarios:*

*La señora dijo: «¡Qué gatito tan lindo! Miso, miso miso... Viajas solo, como un hombrecito, ¿eh?»*

*El comendador dijo: «Esperemos que no tenga pulgas».*

*«¡Pero mire cómo está de limpio!», dijo la señora.*

*«Esperemos... la cuestión es que soy alérgico a los gatos. Esperemos que no me contagie un catarro».*

*«Pero no tiene ningún catarro, ¿cómo se lo va a contagiar?»*

*«A mí me lo contagia todo el mundo, me lo contagian incluso quienes no lo tienen».*

*«Miso miso miso...». «Has llegado antes para guardarle el sitio a tu dueña ¿eh?»*

*«¡Miau!»*

*«¡Qué vocecita tan bonita! Quién sabe lo que habrá dicho».*

*Habló por primera vez el joven: «Ha dicho que no tiene dueño, es un gato libre y soberano».*

*«¡Qué interesante!»*

*«Entonces, es un gato vagabundo», observó, receloso, el comendador. «Esperemos que no me contagie el sarampión».*

*«¿El sarampión?» exclamó la señora. «Pero los gatos no tienen el sarampión, además, es una enfermedad que se pasa de niño».*

*«Querida señora, yo de niño no la pasé. ¿Sabe que es más peligrosa si se pasa de adulto?»*

*El tren salió y poco después pasó el revisor.*

*«Sus billetes, señores».*

La señora abrió el bolso. «Aquí tiene».

«Gracias, señora. ¿Y el billete del gato?»

«No, pero el gato no es mío».

«¿Es suyo, señor?»

«¡Solo faltaría eso!», espetó el comendador. «Yo no soporto a los gatos. Hacen que me suba la tensión».

«Tampoco es mío», dijo el joven. «Es un gato que viaja solo».

«Pero debe tener un billete».

«No lo despierte, está dormido... Es tan bonito, mire qué morrito».

«Morrito o no, el billete se lo tengo que picar».

«Miso, miso, miso», decía la señora, «gatito, gatito... vamos, mira quién está aquí...»

El gato abrió un ojo, después el otro, y maulló: «Miau, miau».

«¡Y encima protesta!», criticó el comendador. «Esto es de locos».

«Pero no ha protestado», explicó el joven. «Ha dicho: pido disculpas, me había adormecido...»

«Adormecido, ¿eh?»

Parece que le gustan las palabras refinadas».

«Miau, miau», dijo de nuevo el gato.

«¿Y ahora qué ha dicho?», preguntó la señora.

«Ha dicho: tenga, aquí está mi billete», tradujo el joven.

«Mírelo bien», le dijo el comendador al revisor, «hay gente que viaja en primera clase con billete de segunda».

«El billete está en orden, señor».

«Miau, miau, miau», maulló el gato, enérgicamente.

«Dice», explicó el joven, «que debería ofenderse por sus insinuaciones, pero le respeta por sus canas».

La señora suspiró: «Qué inteligente, ¿cómo puede entender el idioma de los gatos? ¿Cómo lo hace?»

«Es fácil, basta con prestar mucha atención».

«¿Miau?» «¿Miau?»

«Pero cuánto parlotea este gato», gruñó el comendador. «No está callado ni un momento».

«¿Qué ha dicho?» «¿Qué ha dicho?» preguntó la señora al joven.

*«Ha preguntado si le molesta el humo».*

*«En absoluto, gatito, de ninguna manera... Ah, mire, me ofrece un cigarrillo... ¡Qué bien lo enciende! ¡Parece real! Quiero decir... que parece un auténtico fumador».*

Al finalizar el cuento, se invitará a los participantes a realizar un ejercicio.

El formador/a presentará el esquema del Espacio Conductual (con un power point, en una hoja colocada sobre la pizarra o distribuyendo hojas individuales) y preguntará a los participantes lo siguiente: «Reflexionen sobre algunos tipos de usuarios

- Toxicómanos,
- Personas de etnia gitana,
- Personas con SD con necesidades de apoyo extenso o generalizado

¿En qué lado del triángulo se colocarían?»



El formador/a deberá «trabajar» sobre las respuestas, solicitando la explicación de los motivos de cada elección e incitando a la reflexión.

Una vez terminado el ejercicio, el formador/a puede explicar la historia:

El gato de la fábula es, para nosotros, el marginado, el que es distinto a mí y el que, por una definición egocéntrica, es distinto.

El resto de personajes representan, no solo un estilo de comunicación, sino también una actitud fundamental sobre la que deberíamos reflexionar, un símbolo/significado que definirá el espacio conductual.

La señora parece querer entablar una buena relación con el gato: «¡Qué gatito tan lindo (...)!» «¡Pero mira cómo está de limpio (...)!» «¡Qué vocecita tan bonita...!», etc., pero en esta aparente dulzura, la señora niega la realidad específica del gato: «como un hombrecito», niega su existencia autónoma «has llegado antes para guardarle el sitio a tu dueña ¿eh?». La vida del gato, como tal, es inútil e impensable si no fuera por la otra persona, si no fuera por los objetivos de la señora y, en cualquier caso, al margen de él mismo.

No solo eso, sino que la agradable señora desarrolla, en su relación con el gato, una operación muy sutil: confirma en él la idea de gato que ella tiene, lo cataloga siguiendo la imagen que ella posee y no se esfuerza lo más mínimo por conocerlo o por dejarle ser como es. Actuando de este modo, no lo comprende, no logra entender lo que dice. Así, resulta inaccesible para ella. Al final, cuando llegue el revisor, no lo protegerá. A pesar de su aparente ternura, niega que le pertenezca y lo deja solo. Por otro lado, viendo las presuposiciones de la relación, no se puede hacer otra cosa, no se pertenecen, proceden de dos mundos distintos sin comunicación entre sí. La aparente aceptación se revela, de hecho, como un rechazo.

La tolerancia, si bien resulta menos «antipática» que el rechazo, si no da el siguiente paso, el de la comprensión, el del diálogo, si no pasa a la construcción de un espacio común en el que seguir, aunque resulte complicado, buscando las palabras para relacionarse, es igual que el rechazo.

El comendador, en su dureza, resulta muy claro. No le gustan los gatos, no quiere relacionarse con ellos, tiene miedo del.... CONTAGIO.

Pulgas, resfriado, sarampión; el gato infecta, esparce a su alrededor los virus propios de su naturaleza de gato.

El comportamiento del comendador es el de la demonización: el otro es tan distinto, desconocido y peligroso, que no existe, queda oculto por mi miedo.

El revisor de nuestra metáfora representa lo que es: las instituciones, la burocracia, el servicio formal que se desentiende de cualquier realidad aferrándose a las normas: gato o no gato «pero un billete tiene que tener».

Por último, está el joven, éste entiende el aullido y habla con el gato.

La primera frase que pronuncia constituye el reconocimiento de lo que el gato está afirmando de sí mismo: «Ha dicho que no tiene dueño, es un gato libre y soberano», y cuando la señora afirma suspirando que: «qué inteligente, ¿cómo puede entender el idioma de los gatos?», él responde con tranquilidad: «Muy fácil: basta con escuchar atentamente».

### ❁ **La Relación depende de mí.**

Para explicar mejor este axioma, el formador/a podrá recurrir al cuento «El buey y la rana».

En el texto original, la rana, para hacerse grande como el cuadrúpedo, se hincha hasta explotar: se pone de manifiesto no solo la indiferencia, sino también la incompatibilidad entre los dos animales: o la relación sigue así como está o se acabará muriendo. De hecho, la rana acaba muriéndose. Dos mundos que asumen un sentido en la prohibición de contacto.

Gianni Rodari ha construido otras dos versiones sobre el mismo tema. La primera es la siguiente: *Una rana quería ser grande como el buey. Empezó a hincharse, y tanto se hinchó que al final acabó por explotar. El buey, conmovido, lloraba: no tengo la culpa de ser tan grande.*

El buey se deja conmover por el intento fallido de la rana. Él también lo habría aceptado. El hecho es que no se puede luchar contra el orden establecido de las cosas y que no fue él quien determinó la diferencia de tamaño y el deseo de la rana.

Reflexiones cotidianas de quienes, más sensibles, no están dispuestos a asumir responsabilidades que no les atañen.

Con respecto al texto antiguo, en esta primera versión, por parte del buey hay una cierta conciencia que, no obstante, no lleva a un cambio en la situación, sino solo a la conmoción, a las lágrimas.

La segunda versión: *Una rana quiere ser grande como el buey. Empieza a hincharse. El buey se asusta y tiene miedo de que explote. Entonces, él se hace más pequeño para hacer feliz a la rana.*



En esta versión aparece algo más que una actitud empática: el buey se da cuenta de lo que desea hacer la rana y de lo que sucederá y decide intervenir. Cómo interviene resulta, ciertamente, muy significativo y se sale de los esquemas clásicos de respuestas posibles. El buey no juzga. No entra en el valor del deseo de la rana. No busca las causas que han determinado esa perversa voluntad.

Después del cuento, el formador/a invitará a los participantes a contar «una historia personal o profesional en la que mi actitud/comportamiento/visión haya cambiado las cosas». Asimismo, los invitará a hacer la siguiente reflexión:  
*¿Cómo me sitúo respecto a las personas con las que mantengo una relación educativa? ¿Dónde considero que se encuentra el servicio en el que trabajo?*

### **La Relación conlleva un riesgo unilateral.**

Se puede recurrir a otra historia: «La rana y el escorpión».

El escorpión debe atravesar el estanque y le pregunta a la rana si puede llevarlo sobre su espalda, ya que ella sabe nadar y él no. La rana dice que no se fía: ¿quién le asegura que el escorpión no la picará y le inyectará su veneno mortal? El escorpión, para convencerla, dice que, si él usa su veneno, la rana se hundirá y por lo tanto morirá él también, porque no sabe nadar. Entonces la rana acepta, pero en medio del estanque el escorpión pica a la rana con su aguijón. Mientras se están hundiendo, la rana le pregunta al escorpión: «Ahora vas a morir tú también, ¿por qué lo has hecho?» Y el escorpión responde: «¿Me preguntas por qué? Porque es mi naturaleza».

El formador/a invitará a los participantes a iniciar un debate libre para demostrar dialécticamente que sin «ranas» que se arriesguen ningún escorpión cambiará nunca:

*¿Piensa que la rana tenía razón o bien considera que la derrota era inevitable y, por lo tanto, el riesgo demasiado grande e inútil?*

*¿Ha sentido alguna vez que su acción era inútil? Si la respuesta es que sí, ¿cómo afrontó este sentimiento? ¿Ha podido afrontarlo en equipo?*

*Por el contrario, ¿alguna vez se ha sentido satisfecho por una acción casual que ha experimentado para cambiar la situación? Si la respuesta es que sí ¿pudo*

*reflexionar y sistematizar su acción asumiéndola como una posibilidad operativa concreta? ¿Ha propuesto una comparación con los compañeros?*

### ❁ **La relación tiene enemigos**

Después de la explicación, el formador/a invitará a los participantes a explicar lo siguiente: «En mi trayectoria profesional, ¿cómo han actuado los *enemigos*?» y seguidamente los invitará a realizar un ejercicio sobre el «sentimiento de poder».

	VERDADERO	FALSO	
MI MANERA DE TRABAJAR ES MÁS VÁLIDA QUE LA DE LOS DEMÁS			
TIENDO A HACER QUE LOS DEMÁS HAGAN LO QUE CONSIDERO QUE ES OPORTUNO			
ME MOLESTO SI LOS DEMÁS NO QUIEREN HACER LO QUE YO PROPONGO			
EVITO IMPONER MI MANERA DE PENSAR			
ME GUSTA DEJAR QUE MIS COMPAÑEROS HAGAN LO QUE ELLOS DESEEN SIN IMPONERLES MIS PROPIAS IDEAS Y OPINIONES			

### ❁ **La relación exige una metamorfosis**

Después de la explicación, el formador/a pedirá a cada participante que realice esta reflexión: «¿Qué he cambiado cuando trabajo con las personas con SD con necesidades de apoyo extenso o generalizado?», y que identifique al menos 3 elementos de cambio.

### ❁ **La Relación implica lo trágico como categoría de la existencia: la asunción de la responsabilidad**

Para ayudar a comprender el axioma, se podrá visualizar una película que el formador/a considere que puede resultar explicativa con respecto a los contenidos abordados. Se sugiere «El circo de la mariposa», de Joshua Weigel

(2009): este cortometraje resulta ideal para profundizar en el concepto de Martin Buber «*No hay garantía alguna que salve a la persona de una caída; depende de esa persona dar el paso que la aleje del abismo (...)*», o bien en la necesidad de crear las condiciones necesarias para «activar el deseo» de realizarse (siempre que sea posible), de salir del estado de necesidad, de «caminar por el mundo».

Una vez concluida la visualización de la película (cuya duración es de aproximadamente 20 minutos), el formador/a guiará el debate sobre los temas abordados.


El formador/a pedirá a los participantes que reflexionen una vez más sobre los contenidos abordados, intentando situarlos dentro del esquema ya utilizado (y, si procede, redefiniéndolos para poder situarlos).

Saber	Saber ser	Saber hacer	Saber hacer hacer

**Instrumentos/material de apoyo:** power point de presentación del Modelo; power points específicos sobre contenidos diversos; Cortometraje «El circo de la mariposa».

**Duración:** 5,5 horas

### c. Clausura del encuentro

 Valoración de los contenidos descritos

**Modalidad:** breve cuestionario, debate



**Duración:** 20 minutos

## 3<sup>er</sup> encuentro





### a. Las fases operativas del Modelo

Profundización de las fases operativas del Modelo, centrándose en los «puntos de atención» que el profesional debe saber gestionar.



## **La conexión**

-  El momento de la acogida
-  La invitación






### ***Puntos de atención:***

-  El conocimiento como acción específica y consciente
-  Saber gestionar la emoción de la persona con SD con necesidades de apoyo extenso o generalizado en el momento de alta en el servicio
-  Ver más allá del diagnóstico
-  Saber escuchar, saber observar



## **La asunción de responsabilidad**

-  La Confianza
-  La Intimidad



### ***Puntos de atención:***

-  Saber identificar las razones de la dependencia
-  La asunción de responsabilidad
-  Saber fomentar en la persona el deseo de afrontar su necesidad
-  Saber establecer una relación de intimidad
-  Saber distinguir entre rutina y ritual



## **El acompañamiento**

-  El Acuerdo Educativo
-  Revisión de los resultados


### ***Puntos de atención:***

-  Saber acompañar
-  Saber identificar cuándo es el momento de «no hacer», de interrumpir la propia acción

## **El crecimiento y la integración social**

-  La reconstrucción de las redes personales
-  La colaboración

### ***Puntos de atención:***

-  La «formalización» del acuerdo educativo

- ✚ La elaboración conjunta del Proyecto Educativo
- ✚ Saber facilitar la inserción en la red
- ✚ Aceptar la condición de adulto de la persona
- ✚ Saber planificar el trabajo con los apoyos naturales

**Modalidad:** para cada uno de los pasos→ presentación cara a cara, debate; solicitar a los participantes que contribuyan presentando experiencias específicas; puesta en común para situar los contenidos dentro del esquema

Saber	Saber ser	Saber hacer	Saber hacer hacer

Dicha puesta en común permitirá a los profesionales, por una parte, analizar su estilo educativo y sus actitudes y visiones, y, por otra, aumentar la conciencia propia sobre las acciones cotidianas, llegando a comprender que la «conciencia» es un instrumento que se solicita continuamente y que debe guiar el modo de actuar en el ámbito educativo.

Algunos ejemplos:

- En lo que respecta al punto de atención «Saber identificar cuándo es el momento de no hacer, de interrumpir la propia acción», hace referencia a más dimensiones al mismo tiempo:

Saber	Saber ser	Saber hacer	Saber hacer hacer
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Saber que «el gesto interrumpido» es una auténtica metodología educativa y no la ausencia de intervención.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Saber interrumpir la propia acción en el momento adecuado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Saber ser el instrumento fundamental de la Pedagogía de la Ocasión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hacer que el otro sea libre de actuar; si el «gesto interrumpido» se realiza en el momento adecuado, la persona puede actuar de forma inesperada.</li> </ul>

- En lo que respecta al punto «Aceptar la condición de adulto de la persona», ésta dimensión hace referencia a las siguientes dimensiones:

Saber	Saber ser	Saber hacer	Saber hacer hacer
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Conocer los axiomas de la relación educativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Saber implicar a la persona en cada actividad, explicando objetivos, reglas y metodología</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Saber gestionar el «poder individual»</li> <li>○ Saber afrontar la insatisfacción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Saber activar el «deseo de tomar las riendas de la propia vida» en la persona con discapacidad</li> </ul>

- Con respecto al punto «Elaborar un proyecto educativo», hace referencia a las siguientes dimensiones:

Saber	Saber ser	Saber hacer	Saber hacer hacer
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Conocer la diferencia entre «objetivos» y «resultados alcanzados».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Saber planificar la comprobación de los resultados en el momento adecuado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Conciencia de la importancia de ver más allá del diagnóstico, haciendo uso de la escucha y la observación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Saber implicar a la familia y a la persona en cuestión en el proyecto/acuerdo.</li> <li>○ Saber implicar a los apoyos naturales.</li> <li>○ Saber hacer que la persona tenga una relación significativa con algunos apoyos naturales.</li> </ul>

**Instrumentos/material de apoyo:** power point de presentación del Modelo. Esquema de las dimensiones de la competencia sobre el cual poder trabajar (un esquema por cada elemento). Instrumentos específicos (véanse los documentos adjuntos).

**Duración:** 6,5 horas

## b. Clausura del encuentro


 Valoración de los contenidos descritos

**Modalidad:** breve cuestionario, debate

**Duración:** 20 minutos

### 4° encuentro

#### a. La reflexión dentro del servicio

 Visualización de los 3 vídeos realizados durante el Proyecto «INV» y debate (véase el esquema posterior elaborado por FCSD)

Análisis de las emociones a través de los vídeos	<p><b>Vídeo de Barcelona (30 minutos)</b></p> <p>Introducción + 3 escenas → preguntas al grupo de participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) ¿Qué sentimientos creen que esta situación evoca en los profesionales?</li><li>b) ¿Cuál de las modalidades para resolver la situación y gestionar las emociones les resulta más familiar?</li><li>c) ¿Qué solución consideran que es más eficaz?</li><li>d) ¿Cuáles creen que son los efectos de cada modalidad de gestión de las emociones/de la situación en la chica y en la relación?</li><li>e) ¿Pueden imaginar otros modos de resolver la situación? ¿Qué desearían hacer en esta situación?</li><li>g) ¿Se han encontrado con situaciones similares en su trabajo? ¿Qué sentimientos/emociones han experimentado? ¿Cómo los han gestionado? ¿Están satisfechos con la forma en que los gestionaron?</li></ul> <p>Mostrar la última parte del vídeo</p> <p><b>Vídeo de Italia (30 minutos)</b></p> <p>Visualización del vídeo y trabajo en grupos reducidos</p>
--	--

	<p>→Repartir fichas con las preguntas para el debate en grupo (10 minutos). Puesta en común.</p> <p>a) ¿Qué tipo de relación creen que hay entre el servicio y la familia?</p> <p>b) ¿Qué sentimientos/emociones creen que experimenta la educadora?</p> <p>c) ¿Qué efecto creen que tiene cada forma de gestionar la situación? ¿Cómo podrían estas modalidades influir en la hermana?</p> <p>d) ¿Hay algún otro modo de gestionar la situación que se representa? ¿Cuál?</p> <p><b>Vídeo de Hungría (30 minutos)</b></p> <p>Visualización del vídeo y debate en grupo</p> <p>a) ¿Qué sucede en esta escena?</p> <p>b) ¿Qué sentimientos/emociones desencadena en el profesional?</p> <p>c) ¿Cuál de las reacciones consideran que es la correcta?</p> <p>d) ¿Es posible resolver la situación como en la última escena? Debate sobre equidad e igualdad.</p> <p>e) ¿Con qué problemas podemos encontrarnos si resolvemos la situación de cada una de estas maneras?</p>
--	---

## Los instrumentos

La formación deberá repercutir directamente en la operatividad de los servicios. El formador/a dará indicaciones para dirigir la puesta en práctica, describiendo la estructura y las modalidades de uso tanto del «Protocolo de auto-observación» (describiendo las dos propuestas) como del Diario de a Bordo presentes en el Modelo Pedagógico.



El formador/a pedirá a los participantes que cumplimenten al menos un Protocolo de Auto-observación y a continuación guiará el debate sobre los elementos más significativos que se hayan planteado.

**Instrumentos/material de apoyo:** power point de presentación del Modelo. Vídeo. Instrumentos específicos (véanse los documentos adjuntos).

**Duración:** 6 horas



## b. Clausura del encuentro y del itinerario

-  Valoración de los contenidos descritos en el encuentro
-  Valoración del itinerario

**Modalidad:** cuestionarios breves, debate

**Duración:** 1 hora

### 3. Otros instrumentos

Se adjuntan algunos instrumentos que podrán utilizarse en el ámbito del itinerario.

El formador/a se los propondrá a los participantes, dando las instrucciones para su uso paso a paso.

Puede resultar útil un cuadro resumen.

<b>SUBFASES</b>	<b>PASO</b>	<b>INSTRUMENTOS PARA LOS PROFESIONALES</b>
<b><i>La conexión</i></b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– La Acogida</li><li>– La Invitación</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Instrumento de autoevaluación específico para la conexión (a) +</li><li>– 10 puntos de Carl Rogers</li><li>– Protocolo de auto-observación (del Modelo Pedagógico)</li><li>– Diario de a Bordo (del Modelo Pedagógico)</li></ul>
<b><i>La Asunción de Responsabilidad</i></b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– La Confianza</li><li>– La Intimidad</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Instrumento de autoevaluación (d)</li><li>– Instrumento AIPD «¿Qué "raza" de profesional soy...?»</li><li>– 10 puntos de Carl Rogers</li><li>– Protocolo de auto-observación (del Modelo Pedagógico)</li><li>– Diario de a Bordo (del Modelo Pedagógico)</li></ul>

<b><i>El Acompañamiento</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– El Acuerdo Educativo El Proyecto Educativo Personal</li> <li>– La revisión de los resultados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Instrumento de autoevaluación (d)</li> <li>– Instrumento AIPD «¿Qué "raza" de profesional soy...?»</li> <li>– 10 puntos de Carl Rogers</li> <li>– Protocolo de auto-observación (del Modelo Pedagógico)</li> <li>– Diario de a Bordo (del Modelo Pedagógico)</li> </ul>
<b><i>El Crecimiento y la Integración Social</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– La Reconstrucción/el Refuerzo de la red personal</li> <li>– La Colaboración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Instrumento de autoevaluación (d)</li> <li>– Instrumento AIPD «¿Qué "raza" de profesional soy...?»</li> <li>– 10 puntos de Carl Rogers</li> <li>– Protocolo de auto-observación (del Modelo Pedagógico)</li> <li>– Diario de a Bordo (del Modelo Pedagógico)</li> <li>– Los Mapas de redes y apoyos naturales</li> </ul>

#### **a. Instrumento de autoevaluación**

Para la fase de conexión, puede resultar útil emplear este sencillo instrumento de autoevaluación

Encuentre un ejemplo en su experiencia de trabajo en el que haya sido

Seductor/a: .....

Connivente: .....

Directo: .....

Actualmente, teniendo en cuenta su experiencia, ¿siente que se arriesga a desarrollar comportamientos /\_/ seductores o /\_/ conniventes o bien se considera una persona /\_/ siempre directa?

## b. ¿Qué «raza» de profesional es?

Otro instrumento de autoevaluación es el que propone AIPD

¿QUÉ «RAZA» DE PROFESIONAL ES?

¿Labrador, pastor Maremmano o sabueso?

También los profesionales de vez en cuando caen en la trampa y desarrollan actitudes poco «liberadoras».

Hemos intentado, con el estilo algo jocoso de una revista, determinar algunos gestos que, de forma cotidiana, fomentan u obstaculizan la autonomía de los chicos/as, y les invitamos a «autoevaluarse» esperando que con este juego encuentren nuevas inspiraciones para la vida diaria y ocasiones de comparación con sus compañeros/as.

Asimismo, sabemos que todos los chicos/as son distintos/as y que muchos obstáculos pueden depender de la especificidad de cada uno/a, pero sabemos también que existe una autonomía posible para todos y cada uno de ellos/as.

Ahora les toca a ustedes poner el juego en marcha. No les preguntamos qué resultados han obtenido, simplemente hágannos saber si les ha resultado útil. Pueden dar una sola respuesta a cada pregunta. Cuando hayan terminado, calculen su puntuación utilizando el cuadro que corresponda. ¡Sean honestos consigo mismos/as!

¡Disfruten del juego! (Anna Contardi)

1. Este año, trabajando con los chicos/as, ¿cuántas veces ha llevado a alguno/a de la mano?
  - a) nunca
  - b) entre 1 y 3 veces
  - c) más de 3 veces
  
2. Cuando va con los chicos/as a hacer compras:
  - a) entra en la tienda solo con aquellos/as que tienen más dificultades
  - b) ha entrado con todos al menos una vez para ver cómo se desenvuelven
  - c) no entra nunca
  - d) entra siempre pero permanece a una cierta distancia de ellos/as
  
3. Cuando un chico/a se ha presentado en el club sin dinero y han salido a merendar juntos:

- a) le ha hecho un préstamo de la caja
  - b) ha hecho que «por esta vez» invitase alguna otra persona
  - c) ha dejado que mire a los demás sin tomar nada
4. Si un chico/a se niega a salir, normalmente prefiere:
- a) pedirle a él/ella que proponga una alternativa
  - b) regañarle y llamarle la atención para que respete las reglas
  - c) dejarlo/la en el centro y salir con los otros
  - d) ofrecerle un incentivo/regalo
5. Si, en una comida del grupo, un chico/a no quiere comer porque dice que no le gusta ese plato:
- a) lo invita a probarlo y, si acaso, lo deja sin comer
  - b) pregunta primero a los padres cuáles son los platos favoritos de los chicos/as para cocinar esos
  - c) prepara un plato alternativo para él/ella
6. Si un chico/a discute con otro chico/a, normalmente:
- a) interviene y les pide que hagan las paces
  - b) deja que lo solucionen entre ellos
  - c) espera e interviene después para ayudarles a aclarar las cosas si es necesario
7. Si una persona se dirige de forma maleducada a los chicos/as por la calle o en una tienda:
- a) reprende a la persona en cuestión, invitándola a adoptar una actitud más educada
  - b) consuela al chico/a
  - c) quita importancia a lo sucedido
8. Si un chico/a es muy tímido/a, prefiere:
- a) hacer que los demás guíen al grupo
  - b) pedirle que guíe al grupo junto con usted
  - c) esperar a que tome la iniciativa

c) empujarlo a guiar el grupo como todos los demás

9. A lo largo de la tarde:

- a) hace que el mismo chico/a guíe al grupo desde el centro hasta el punto de destino
- b) hace que los chicos/as se turnen en la función de «guía» durante el itinerario
- c) pregunta a los chicos/as quién quiere «guiarnos»

Calcule su puntuación: señale la puntuación asignada a cada respuesta que haya dado y calcule su puntuación total

Pregunta	Respuesta a	Respuesta b	Respuesta c	Respuesta d
1	3	2	1	
2	2	2	3	1
3	2	1	3	
4	1	2	3	1
5	3	1	1	
6	1	2	3	
7	1	2	3	
8	1	2	1	3
9	3	2	1	

Si su puntuación total está comprendida

Entre 1 y 12, su raza es LABRADOR

Entre 13 y 20, su raza es PASTOR MAREMMANO

Entre 21 y 27, su raza es SABUESO

## PERFILES

El «Labrador»

Es un perro cobrador de los más simpáticos, juguetones y alegres del mundo. Si bien es un óptimo trabajador, en realidad siempre piensa únicamente en divertirse. Ahora esta raza se considera más bien un perro de compañía que un perro cobrador. Se utiliza mucho con los niños.

El «Pastor Maremmano»

El perro pastor Maremmano-Abruzzese es una raza de gran tamaño, con una fuerte construcción de aspecto majestuoso y rústico al mismo tiempo. El carácter de un perro que trabaja con un rebaño debe ser, sin duda, fuerte y generoso, pero también reflexivo y enérgico. Sigue al rebaño y lo lleva hacia delante, dejando que los animales exploren las cañadas y velando por no dejar a ninguno atrás.

El «Sabueso»

Raza más bien robusta, frágil y resistente a la vez, con un olfato muy fino y apasionada por la caza. Olfatea y sigue rastros, dando avisos al mismo tiempo con un tono sonoro y armonioso. Es un perro de temperamento vivo y tranquilo, amable. Nunca se muestra asustado ni agresivo.

### c. Los 10 puntos de Carl Rogers

Se propone un ejercicio destinado a facilitar un autoanálisis, para tomar conciencia de los mecanismos que se ponen en marcha en las relaciones con los usuarios.

A continuación se proponen puntos que constituyen otras tantas posibilidades de reflexión.

Este ejercicio consiste en detenerse en cada uno de los 10 puntos de Carl Rogers, en dar la respuesta más sincera posible y en identificar los aspectos que se han mejorar.

Convendría repetir el ejercicio más veces transcurrido un cierto tiempo.

1º	¿Puedo yo, como individuo, ser percibido por la otra persona como «congruente», lo cual significa que, independientemente del sentimiento o la actitud que experimente, siempre seré consciente de ello?
2º	¿Soy capaz de expresarme de forma suficientemente clara con la otra persona, consiguiendo así comunicar sin ambigüedades quién soy?
3º	¿Sé manifestar actitudes positivas hacia esta otra persona, actitudes de calidez, de protección, de simpatía, de interés, de respeto?
4º	¿Soy lo suficientemente fuerte como persona para permanecer separado de la otra persona, es decir, para mantener <i>mi</i> individualidad?

5°	¿Me siento lo bastante seguro de mí mismo como para permitir a la otra persona su existencia separada?
6°	¿Puedo adentrarme en su mundo privado tanto como para perder cualquier deseo de valorar y juzgar dicho mundo?
7°	¿Soy capaz de aceptar todos los aspectos que la otra persona me presenta? ¿Sé recibirla tal y cómo es?
8°	¿Sé actuar en la relación interpersonal con suficiente sensibilidad para que mi comportamiento no se perciba como una amenaza?
9°	¿Puedo liberar a la otra persona del miedo a la valoración externa?
10°	¿Sé valorar a la otra persona como una entidad que está viviendo un proceso de desarrollo, o, al contrario, no sé mantener la distancia entre su pasado y el mío? Si consigo considerar al otro como una persona que vive un proceso de desarrollo, entonces también puedo confirmar o percatarme de sus capacidades potenciales. De lo contrario, solo considero a la otra persona como un objeto mecánico manipulable.

#### d. Ejercicios para la autoconciencia

Otros ejercicios relativos a la autoconciencia (diferentes a los introducidos durante el itinerario).

##### 1. MI COMPETENCIA (COMO PROFESIONAL QUE OFRECE AYUDA A OTROS)

	VERDADERO	FALSO	
TIENDO A DESACREDITARME			
ME SIENTO SEGURO/A			
ME FIJO OBJETIVOS QUE SIEMPRE LOGRO ALCANZAR			
SOY DEMASIADO EXIGENTE CONMIGO MISMO/A			
EVITO INFORMACIÓN NEGATIVA ACERCA DE MI FORMA DE TRABAJAR			

Reflexiones

---



---



## 2. MI NIVEL DE INTIMIDAD

	VERDADERO	FALSO	
TIENDO A MOSTRAR MÁS SENTIMIENTOS DE LO QUE DESEARÍA			
ME SENTIRÍA MAL SI ME ENTERASE DE QUE NO LE GUSTO A UNA PERSONA A LA QUE DEDICO MI ACTIVIDAD PROFESIONAL			
HAGO TODO LO POSIBLE PARA NO DESAGRADAR A MIS COMPAÑEROS			
HAGO TODO LO POSIBLE PARA NO DESAGRADAR A LAS PERSONAS DEL SERVICIO (USUARIOS)			
INTENTO MANTENER CIERTA DISTANCIA CON LAS PERSONAS DE MI EQUIPO			
ME RESULTA DIFÍCIL HACER OBSERVACIONES A MIS COMPAÑEROS			
ME DESANIMO SI MIS COMPAÑEROS NO REALIZAN OBSERVACIONES POSITIVAS SOBRE MI PROCEDER			
ME SIENTO BIEN SI LAS PERSONAS CON LAS QUE TRABAJO ME HABLAN DE LAS COSAS BUENAS QUE HAGO CON ELLAS			

Reflexiones

---



---

### e. Los Mapas de “stakeholders”, para trabajar con las redes

Los *stakeholders* son las personas interesadas en un proyecto, un programa, una organización, etc.

🌱 **Stakeholders Primarios** son personas u organizaciones con vínculos familiares o afectivos que directamente se benefician del servicio y que están interesadas en el resultado de la actividad y del servicio.

🌱 **Stakeholders Secundarios** son individuos o grupos que no están directamente implicados en el resultado del servicio, pero que pueden interesarse por él. Con frecuencia prestan ayuda a los *stakeholders* primarios.

Los instrumentos sirven para identificar a los *stakeholders* (resultan útiles para la persona o para el servicio) y planificar el trabajo de red.

**5.1. La libreta de direcciones**

<i>STAKEHOLDERS</i> PRIMARIOS	<i>STAKEHOLDERS</i> SECUNDARIOS

**5.2. Nivel de Cooperación (situar a cada *stakeholder* según el orden de proximidad/distancia con respecto a la persona o al servicio)**

