

Bilingüismo y deporte: una estrategia educativa en Arusha, Tanzania.

María Henar García Lorenzo

Universidad de Valladolid

Tutora: Teresa Natalia Martín Cruz

Departamento de Organización de Empresas y Comercialización e Investigación de Mercados

Universidad de Valladolid

Curso 2023-24

Máster en Cooperación Internacional para el Desarrollo



Resumen:

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) propone un proyecto de cooperación para el desarrollo en Arusha, Tanzania, para mejorar el inglés de los estudiantes de primaria mediante actividades deportivas. En Arusha, la transición del swahili en primaria al inglés en secundaria limita la continuación de estudios y el acceso laboral. El proyecto nace inspirado por una lado en la educación bilingüe de Castilla y León, y por otro por la labor de la ONG Maisha Roots en Tanzania. La propuesta es una estrategia educativa innovadora basada en la enseñanza del inglés a través del deporte. El trabajo se enfoca desde el análisis de la entidad no gubernamental, aplicando teorías empresariales como la Teoría de la Agencia, el Liderazgo Situacional y las Necesidades Aprendidas de McClelland, lo que conduce a una reestructuración organizativa y a la búsqueda de la eficiencia en la gestión de equipos, con la elaboración de perfiles específicos y el uso de técnicas de liderazgo y motivación. Se especifican indicadores de éxito centrados en la calidad de la enseñanza y el cumplimiento de los fines propuestos. El proyecto busca profesionalizar las ONGD, mejorar la calidad de la cooperación entre entidades, y motivar a los estudiantes tanzanos hacia el bilingüismo, posibilitando así sus oportunidades de desarrollo.

Abstract:

This paper proposes a development cooperation project in Arusha, Tanzania, to improve the English language skills of primary school students through sports activities. In Arusha, the transition from Swahili in primary school to English in secondary school limits the continuation of studies and access to employment. The project was inspired on the one hand by the bilingual education in Castilla y León, and on the other hand by the work of the non-governmental development organization (NGDO) Maisha Roots in Tanzania. The proposal is an innovative educational strategy based on teaching English through sport. The work is approached from the analysis of the non-governmental entity, applying business theories such as Agency Theory, Situational Leadership and McClelland's Learned Needs, which leads to an organizational restructuring and the search for efficiency in team management, with the elaboration of specific profiles and the use of leadership and motivation techniques. Indicators of success are specified, focusing on the quality of teaching and the achievement of the proposed goals. The project aims to professionalize NGDOs, improve the quality of inter-agency cooperation, and motivate Tanzanian students towards bilingualism, thus enabling their development opportunities.

Palabras clave:

Educación

Bilingüismo

Organigrama

Equipo

Rol

Liderazgo

Motivación

Key words:

Education

Bilingualism

Organization chart

Team

Role

Leadership

Motivation

Agradecimientos

A mis hijos por su cariño y apoyo constante. A mi madre, que siempre fue un pilar en mi vida.

A la ONGD Maisha Roots España por su dedicación y esfuerzo en la educación y bienestar de los estudiantes en Arusha, Tanzania. Su labor ha sido la fuente de inspiración de este trabajo.

La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo.
(Paulo Freire)

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN

1. TEORÍAS DE LA EMPRESA APLICADAS EN EL DISEÑO DE LA ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LAS ONGD Y EN LA GESTIÓN DE LAS PERSONAS	1
1.1 Teoría de la Agencia	1
1.2 Teoría del Liderazgo Situacional	2
1.3 Teoría de las Necesidades Aprendidas de McClelland	4
2. EL CONTEXTO DEL PROYECTO	5
2.1 La educación en Tanzania	5
2.2. El bilingüismo en Castilla y León	7
2.3. Justificación del proyecto	10
3. PUNTO DE PARTIDA DEL PROYECTO	11
3.1 ¿Quién es Maisha Roots?	11
3.1.1 <i>Misión. Visión</i>	11
3.1.2 <i>Actividades</i>	12
3.1.3 <i>Estructura organizativa</i>	13
3.2. Aplicación de la Teoría de la Agencia	14
4. LA PROPUESTA DE PUESTA EN MARCHA DEL PROYECTO	18
4.1 La nueva estructura organizativa	18
4.2. La gestión de las personas: el equipo	22
4.2.1 <i>El coordinador del proyecto</i>	25
4.2.2 <i>El entrenador bilingüe</i>	28
4.2.3 <i>Los voluntarios</i>	32
4.3. Aplicación de la Teoría del Liderazgo Situacional	37
4.4. Aplicación de la Teoría de las Necesidades Aprendidas de McClelland.....	39
5. INDICADORES DE MEDIDA DE LA EFICIENCIA	41
5.1 Indicadores cuantitativos	41
5.2. Indicadores cualitativos	42
5.3. Valoración del equipo	43
6. RELACIÓN DEL PROYECTO CON LOS ODS.....	45
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXO A1. Matriz de planificación del proyecto	

INTRODUCCIÓN

En Tanzania, durante la educación primaria se imparten las clases en *swahili*, mientras que en secundaria se desarrollan en inglés. Esta circunstancia impide que muchos estudiantes prosigan sus estudios por falta de conocimiento del idioma. Además, la falta de formación dificulta su acceso a un empleo o a la puesta en marcha de un negocio. En el presente Trabajo de Fin de Máster (TFM), se aborda un proyecto de cooperación para el desarrollo que se presenta como una iniciativa para la mejora de las competencias en inglés de los estudiantes de primaria de la ciudad de Arusha (Tanzania), integrando el aprendizaje del idioma inglés en las actividades deportivas. Este proyecto, complementa otro ya existente de fomento de la salud física, que lleva a cabo en la zona la organización no gubernamental para el desarrollo (ONGD) Maisha Roots.

La justificación y contextualización del proyecto se sustentan en un análisis comparativo de los sistemas educativos de Tanzania y la educación bilingüe en Castilla y León, subrayando la necesidad de facilitar la transición lingüística del *swahili* al inglés. La propuesta metodológica se centra en la integración del aprendizaje del inglés en el marco de actividades deportivas, complementando un programa preexistente de promoción de la salud física. Se destaca la relevancia de los proyectos de formación bilingüe de Castilla y León, en particular aquellos que utilizan la educación física como vehículo para la enseñanza del inglés.

La entidad Maisha Roots, y su contraparte tanzana, que actualmente lideran las actividades deportivas en Arusha, constituyen el punto de partida operativo del proyecto. Se realiza un análisis meticuloso de su misión, visión y estructura organizativa, y se aplica la Teoría de la Agencia para analizar los posibles conflictos de intereses entre las entidades colaboradoras, con el fin de garantizar la coherencia y transparencia del proyecto.

En aras de una gestión más eficaz, se propone una reestructuración organizativa que responda a las necesidades específicas del proyecto. Esta nueva estructura se complementa con una gestión de recursos humanos enfocada en la definición de perfiles y roles, y la implementación de la Teoría del Liderazgo Situacional y la Teoría de las Necesidades Aprendidas de McClelland, para fomentar un liderazgo adaptativo y una motivación alineada con los objetivos del proyecto.

1. TEORÍAS DE LA EMPRESA APLICADAS EN EL DISEÑO DE LA ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LAS ONGD Y EN LA GESTIÓN DE LAS PERSONAS.

Las teorías de la empresa aplicadas en el trabajo conforman un marco teórico robusto que incrementa la probabilidad de éxito del proyecto. Mediante una gestión eficaz y una estructura organizativa coherente se potencia la sostenibilidad y el impacto social a largo plazo en la comunidad. La implementación de la Teoría de la Agencia en el proyecto propuesto facilita la instauración de un marco de alineación de incentivos entre las entidades encargadas de ejecutarlo, optimizando la estructura organizativa con el propósito de conseguir la máxima eficiencia operativa. La Teoría del Liderazgo Situacional respalda la adaptabilidad del liderazgo frente a la heterogeneidad competencial del equipo, promoviendo un desarrollo de liderazgo dinámico y adaptado al equipo. Por último, la Teoría de las Necesidades de McClelland proporciona un esquema motivacional, esencial para el diseño de estrategias de gestión de recursos humanos que impulsen la productividad y el compromiso.

1.1. La Teoría de la Agencia

Esta teoría es fundamental para entender y mejorar la eficiencia de la relación principal-agente en el contexto empresarial. La aplicación de esta teoría da lugar a diferentes situaciones de representación profesional o subcontratación, donde la empresa, el principal, solicita a otra persona, el agente, realizar un determinado trabajo en su nombre. Esta relación implica que el agente esté autorizado para actuar en representación del principal, lo que puede incluir suscribir, modificar o cancelar contratos con terceros. La teoría se aplica extensamente en el ámbito de la dirección, gestión y administración de empresas, debido a que es habitual que el control o gestión de las mismas se ejerza de forma independiente y separada de la propiedad. En este caso, el principal es el dueño o el accionista de una empresa, y el agente, sería quien gestiona la empresa en nombre del principal.

La teoría ha sido desarrollada por varios economistas y teóricos de la gestión en la década de los años 70, se menciona especialmente a Michael Jensen y William Meckling, quienes son ampliamente reconocidos por su artículo seminal "Theory of the Firm: Managerial Behavior, Agency Costs and Ownership Structure", publicado en 1976. El trabajo se centra en los problemas que surgen cuando los intereses del agente no están alineados con los del principal, llamados problemas de agencia, lo que puede llevar a lo que se conoce como costes de agencia. Los problemas de agencia se originan debido, principalmente, a la

asimetría de la información y a los conflictos de intereses. La asimetría de información se produce porque, generalmente, los agentes tienen más información sobre las operaciones diarias de la empresa que los principales, esto puede llevar a decisiones que no son óptimas para el principal. Los conflictos de intereses se originan debido a que los agentes pueden tener incentivos para actuar en su propio beneficio, obviando los intereses de los principales. Los costes de agencia se pueden considerar la suma de los costes de monitoreo o supervisión, los costes de incentivos o vinculación y las pérdidas derivadas de los conflictos entre las partes (Quintero et al., 2020).

Una nueva forma de entender la Teoría de la Agencia surge cuando se considera la existencia de múltiples principales, como en el caso de organizaciones que realizan alianzas estratégicas. A diferencia del conflicto principal-agente, que se refiere a las diferencias entre los propietarios y los gestores, el conflicto principal-principal se ocupa de las tensiones entre grupos de propietarios con distintos intereses y objetivos. Esto puede ocurrir, por ejemplo, cuando dos grupos de accionistas tienen diferentes objetivos para la empresa. Por ejemplo, un grupo de accionistas puede preferir reinvertir las ganancias para el crecimiento a largo plazo, mientras que otro grupo puede desear dividendos inmediatos. Los costes de agencia, en este caso, son los costes incurridos para resolver estos conflictos, y pueden incluir costes de monitoreo, es decir, gastos para supervisar las acciones que realiza la entidad, como la contratación de auditores o la implementación de sistemas de reporte; y costes de oportunidad, es decir las pérdidas potenciales que resultan de decisiones que no maximizan el valor para todos los accionistas debido a los conflictos entre ellos (Ganga et al., 2015).

1.2 La Teoría del Liderazgo Situacional

La Teoría del Liderazgo Situacional es un enfoque dentro de la psicología y la administración de empresas que se centra en la adaptabilidad del liderazgo a las necesidades de cada situación específica. La teoría ha sido desarrollada por Paul Hersey y Kenneth Blanchard, quienes, en 1969, publicaron el libro *Administración del Comportamiento Organizacional* donde establecieron las premisas de esta teoría. Según los autores, el liderazgo se aprende no es algo innato y se ajusta al seguidor o seguidores, por lo que no existe un único estilo de liderazgo que sea efectivo en todas las circunstancias. La efectividad del liderazgo se entiende como la capacidad del líder para identificar el nivel de madurez del seguidor y adaptar su estilo de liderazgo de acuerdo a esto. En definitiva, la teoría se enfoca en estas

dos dimensiones: el comportamiento del líder y el nivel de desarrollo de los seguidores (Torres-Mojica, 2020).

La teoría clasifica cuatro estilos directivos, Dirigir, un estilo donde el líder proporciona instrucciones específicas y supervisa de cerca el rendimiento. Entrenar, según la cual el líder ofrece orientación y apoyo mientras fomenta la participación de los seguidores. Apoyar, implica que el líder y los seguidores tomen decisiones juntos, compartiendo ideas y organizando tareas. Y por último, Delegar, estilo en el que el líder proporciona poca dirección y apoyo, delegando la responsabilidad en los seguidores (Torres-Mojica, 2020).

En cuanto al nivel de desarrollo de los seguidores, es decir la forma en la que este desempeña sus tareas, también se distinguen cuatro etapas de desarrollo, basadas en la competencia y el compromiso. La primera etapa se define por bajo nivel de competencia y alto nivel de compromiso, es lo se llama el principiante entusiasta. Una segunda etapa caracterizada por seguidores con buen nivel de competencia y bajo nivel de motivación o compromiso, corresponde al aprendiz desilusionado. La tercera etapa, corresponde al llamado ejecutor capaz pero cauteloso, con moderado alto nivel de competencia y compromiso variable. Por último, el llamado triunfador independiente, que muestra alta competencia y compromiso o motivación (Torres-Mojica, 2020).

La combinación de estilos de liderazgo y nivel de desarrollo de los seguidores, lleva a las siguientes cuatro posibles combinaciones. La primera determinada por la baja competencia y baja madurez, según la cual los seguidores necesitan dirección y supervisión. La segunda establecida por una baja competencia y alto nivel de compromiso, en la que se requiere apoyo y motivación para desarrollar habilidades. La tercera etapa, caracterizada por alta competencia y bajo compromiso, es propia de seguidores capacitados para realizar tareas pero que pueden carecer de motivación. Y la última etapa, determinada por la alta competencia y madurez de los seguidores, lo que implica que tienen un nivel competencial elevado y están dispuestos a asumir responsabilidades (Torres-Mojica, 2020).

En definitiva, la aplicación de la Teoría Situacional propone encontrar el equilibrio adecuado entre el estilo de liderazgo y el nivel de desarrollo de los seguidores para maximizar la eficacia y el rendimiento del equipo u organización. La teoría reconoce que no hay un estilo de liderazgo único que sea efectivo en todas las circunstancias. Es por ello, que entre los principios fundamentales de la teoría situacional se incluyen la adaptabilidad, de acuerdo con la cual los líderes deben ser capaces de adaptarse y ajustar su estilo de liderazgo según

las necesidades y características de cada situación y el enfoque en los seguidores. La teoría también pone un fuerte énfasis en comprender y satisfacer las necesidades individuales.

1.3 La Teoría de las Necesidades Aprendidas de McClelland

La Teoría de las Necesidades Aprendidas de David McClelland es un modelo psicológico que intenta explicar cómo ciertas necesidades influyen en la motivación y el comportamiento de las personas en el ámbito empresarial. McClelland identificó tres motivaciones principales que, según él, todos tenemos y que son aprendidas a través de nuestras experiencias de vida y cultura. Estas necesidades son:

- a) Necesidad de logro. Es el deseo de alcanzar metas y superar desafíos. Las personas con una alta necesidad de logro buscan el éxito y se esfuerzan por realizar tareas de manera eficiente y efectiva. Prefieren trabajar solos o con otros individuos de alto rendimiento y tienden a establecer objetivos realistas con un grado de riesgo calculado.
- b) Necesidad de afiliación. Se refiere al deseo de establecer relaciones interpersonales y ser parte de un grupo. Aquellos con una alta necesidad de afiliación valoran la amistad y la cooperación, y buscan trabajar en equipos donde puedan sentirse aceptados y queridos por los demás.
- c) Necesidad de poder. Es la motivación para influir en otros y controlar su entorno. Las personas con una fuerte necesidad de poder desean tener autoridad y suelen estar interesadas en ocupar posiciones de liderazgo. Buscan impactar en la organización y están dispuestas a asumir riesgos para obtener poder y control.

McClelland sugiere que estas necesidades son inconscientes y que varían en intensidad entre las personas. Además, propone que la preponderancia de una necesidad sobre las otras puede determinar la dirección del comportamiento de una persona. Por ejemplo, alguien con una alta necesidad de logro puede ser más propenso a emprender y buscar el éxito personal, mientras que alguien con una alta necesidad de afiliación podría priorizar el trabajo en equipo y las relaciones armoniosas. La teoría de McClelland proporciona una base para entender y gestionar las motivaciones individuales en el contexto organizacional (Ruiz et al., 2021: 67).

2. EL CONTEXTO DEL PROYECTO

El presente proyecto de cooperación para el desarrollo, ubicado en la ciudad de Arusha (Tanzania), se erige como una iniciativa pionera que busca la mejora de las competencias lingüísticas en inglés de los alumnos de nivel primario. Este proyecto se justifica y contextualiza mediante un análisis comparado de los sistemas educativos de Tanzania y de la educación bilingüe en Castilla y León, enfatizando la transición lingüística del *swahili* al inglés. La propuesta se fundamenta en la integración del aprendizaje del inglés con actividades deportivas, complementando así un proyecto, ya en ejecución, en Arusha orientado a la promoción de la salud física. Como referente metodológico, se han considerado los proyectos de formación bilingüe implementados en colegios de Castilla y León, destacando la asignatura de educación física como medio de instrucción en lengua inglesa, lo cual ha demostrado ser un recurso didáctico eficaz y pertinente.

2.1 La educación en Tanzania

Para determinar algunos rasgos de la educación en Tanzania se realiza la tabla 1, en la que se incluyen varios indicadores básicos de la educación y los valores alcanzados para el país.

Tabla 1. Datos básicos de la educación primaria en Tanzania	
INDICADOR	Porcentaje (año del dato)
Nº de estudiantes por profesor	50,18 (2018)
Gasto público per cápita en educación	31€ por habitante (2021)
Inscripción escolar bruta	96% (2022)
Perseverancia en la escuela hasta el último grado de nivel primario	79% (2019)

Fuente: Data web del Banco Mundial, 2022 . *The Global Economy*, 2018. *Datos Macro*, 2021. *Elaboración propia*.

Los datos anteriores nos permiten evidenciar algunas deficiencias en la educación primaria de Tanzania:

- a) Aulas superpobladas. El ratio maestro/estudiantes se sitúa en 50,18 estudiantes por profesor en 2018. A modo de comparación, el mismo año 2018, este mismo ratio en el promedio mundial basado en 86 países es de 24,26 alumnos por maestro (*The Global Economy*, s/f).

- b) Escasez de materiales educativos y otras dotaciones escolares. El gasto por habitante en Tanzania en 2021 es de 31 euros por habitante, lo que sitúa a Tanzania en el puesto 164 de un ranking de 184 países (Datosmacro, s/f).
- c) Elevado nivel de abandono escolar. Los datos de perseverancia indican que la proporción de estudiantes matriculados en el primer grado de educación primaria que eventualmente llegan al último grado es notablemente inferior al número total de estudiantes matriculados en la misma etapa (Banco Mundial, 2022)

El abandono escolar es especialmente significativo en el caso de las niñas. Una vez que las niñas abandonan la escuela, muchas se casan y se convierten en madres jóvenes y pocas regresan a la escuela o a cualquier tipo de educación secundaria. Además, el insuficiente número de escuelas públicas genera largas distancias hasta la escuela constituyendo este otro factor clave del abandono escolar (Banco Mundial, 2019).

Por otro lado, el idioma de instrucción en la educación primaria es el *swahili*, mientras que en la educación secundaria se cambia al inglés. Este cambio representa un desafío significativo para muchos estudiantes que no tienen un dominio suficiente del inglés al terminar la etapa de educación primaria (Maisha Roots, s/f).

En Tanzania, la educación secundaria se asocia directamente con mejores niveles de vida. El nivel educativo tiene un elevado peso entre los factores que afectan a la movilidad económica entre generaciones y por lo tanto, la capacidad de los hogares más pobres para romper el ciclo de la pobreza. Cuando el padre no tiene educación, sólo el 7 por ciento de los adultos tanzanos logran una educación más allá de la primaria (Banco Mundial, 2019).

El propósito de este trabajo fin de máster es formular una propuesta para reducir el impacto negativo de la barrera lingüística existente en Tanzania entre las etapas primaria y secundaria, y favorecer así la ruptura del ciclo de la pobreza. Este cambio pasa por mejorar la calidad de la educación primaria y apoyar a los estudiantes para elevar sus competencias, reduciendo también los altos niveles de abandono detectados. Como *benchmark*, se analiza el modelo de enseñanza bilingüe de Castilla y León, en centros públicos de primaria, en los que una de las asignaturas que los estudiantes cursan en inglés es la educación física. Se quiere estudiar la posibilidad de aplicar los principios de esta enseñanza bilingüe a colegios de Tanzania, en concreto a escuelas con las que actualmente trabaja la ONGD Maisha Roots con programas de salud, y que ya incluyen la práctica de actividades deportivas.

2.2. El bilingüismo en Castilla y León

El bilingüismo en Castilla y León ha demostrado ser un éxito debido a su impacto positivo y sostenido en la competencia lingüística de los estudiantes. Según el Estudio sobre el impacto del Programa Oficial de Bilingüismo de Castilla y León, los alumnos de centros bilingües no solo superan a sus compañeros de centros no bilingües en puntuaciones, sino que también logran acreditar un nivel de competencia lingüística significativamente más alto. Este éxito se refleja en la capacidad de los estudiantes bilingües para alcanzar el nivel B1 o superior en el Preliminary English Test (PET) de Cambridge, un 80%, en comparación con sólo el 31% de los estudiantes de centros no bilingües. Además, los estudiantes valoran con 7,1 puntos sobre 10 el grado de satisfacción personal con el progreso experimentado en el nivel de inglés (Junta de Castilla y León, 2017).

La Junta de Castilla y León posee una plataforma en línea llamada Educacyl. Este portal educativo ofrece información relevante para los docentes, los estudiantes y, en general, para toda la comunidad educativa. El sitio web tiene una sección dedicada en exclusiva al programa bilingüe de la comunidad autónoma. Según se menciona en el propio portal, el programa bilingüe de Castilla y León promueve “la enseñanza integrada de contenidos y lengua extranjera, y está diseñado para mejorar la competencia lingüística de los estudiantes en idiomas extranjeros, prepararlos para un entorno globalizado y fomentar la interculturalidad” (Educacyl, s/f).

El programa bilingüe incluye varias aplicaciones, entre ellas, las Secciones Bilingües iniciadas en el curso académico 2006-2007. Estas secciones se ofrecen en centros escolares públicos y permiten el desarrollo de proyectos educativos bilingües en español y una lengua extranjera. Además, el Convenio MEFP-British Council-CyL promueve un currículo integrado español-inglés, comenzando desde una etapa temprana y poniendo énfasis en la alfabetización en inglés. Por último, el programa Bachibac, que permite a los alumnos obtener simultáneamente los títulos de Bachiller en España y Baccalauréat en Francia (Educacyl, s/f)

El presente análisis presta especial atención a las secciones bilingües, ya que están específicamente dirigidas a centros escolares públicos que desarrollan proyectos educativos bilingües en español y una lengua extranjera. Las secciones bilingües se aplican tanto en la educación primaria como en la educación secundaria obligatoria. Las lenguas extranjeras que se pueden estudiar son inglés, francés, alemán, italiano o portugués. En los centros

bilingües, se imparten de 2 a 3 disciplinas no lingüísticas en la lengua extranjera, sin que las horas en esta lengua superen el 50% del horario total. Este porcentaje puede aumentar hasta 2 horas semanales adicionales. El profesorado encargado de impartir estas materias tiene una acreditación de nivel B2 o superior, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Finalmente, existe la figura de los auxiliares de conversación, que son generalmente nativos de un país de lengua oficial y que colaboran en la enseñanza de la lengua y cultura extranjeras, con un enfoque especial en las destrezas orales (Educacyl, s/f).

En Castilla y León, se ha creado un centro especializado en la formación del profesorado que imparte docencia en el área de los idiomas, es el Centro de Formación del Profesorado de Idiomas (CFPI). Se trata de un organismo de carácter regional que tiene como objetivo formar a los docentes en metodologías innovadoras para aplicar a la enseñanza de idiomas extranjeros. Además, el CFPI impulsa el intercambio de buenas prácticas entre docentes de lengua extranjera, el intercambio de experiencias entre centros educativos y el intercambio de experiencias europeas, facilitando la formación de los docentes en los países nativos de la lengua (CFPI, s/f).

El fenómeno del bilingüismo en la comunidad autónoma de Castilla y León alude al método pedagógico que consiste en la impartición de ciertas materias curriculares en dos lenguas vehiculares, predominantemente el castellano y el inglés. Respecto a la selección de asignaturas no lingüísticas para ser enseñadas en una lengua foránea, una pluralidad de centros educativos en la región ha optado por ofrecer la materia de Educación Física en idioma inglés. Como ilustración de esta tendencia, ver figura 1, se cita al CEIP Colegio Miguel de Cervantes de Valladolid, un centro de enseñanza primaria que se adscribe al modelo bilingüe en inglés (Junta de Castilla y León, s/f).

Figura 1. Datos del colegio bilingüe CEIP Miguel de Cervantes de Valladolid

CEIP MIGUEL DE CERVANTES - VALLADOLID (VALLADOLID) Imprimir

Datos Generales

Tipo de entidad: CENTRO DOCENTE
 Tipo de centro: COLEGIO DE EDUCACION INFANTIL Y PRIMARIA
 Código del centro: 47003362
 Titularidad: Centro público
 Dirección: CALLE ARCA REAL, 8
 47013 VALLADOLID (VALLADOLID)
 983230376 47003362@educa.jcyl.es
 http://ceipcervantesvalladolid.centros.educa.jcyl.es

Redes Sociales:

Reconocimientos

- CoDiCeTIC- Nivel 4-Avanzado

Servicios y recursos

- Jornada Continua
- Madrugadores
- Comedor
- Centro Bilingüe INGLÉS (SECCIÓN BILINGÜE) en Educación Primaria

Fuente: adaptado del directorio de centros de la Junta de Castilla y León.

Este centro bilingüe ofrece la asignatura de Educación Física en lengua inglesa. En el sitio web del colegio, es posible acceder a las programaciones didácticas correspondientes a las diversas materias del actual año académico 2023/2024. Dentro de la programación de la asignatura Educación Física para el primer curso de educación primaria se alude, expresamente, a la enseñanza de esta asignatura en la lengua foránea de la siguiente manera

el aprendizaje de términos relacionados con las lenguas extranjeras y su utilización en contextos de práctica motriz o en situaciones más teóricas, contribuirán a la adquisición por parte del alumnado de la competencia comunicativa básica en lenguas extranjeras (CEIP Miguel de Cervantes, s/f -a).

El CEIP Miguel de Cervantes se distingue por su compromiso con la diversidad y su metodología inclusiva. El propio centro educativo, en su sitio web, se declara como un centro receptivo a la heterogeneidad de los discentes en lo que respecta a sus habilidades y competencias, así como a su pertenencia a diversas etnias, culturas y estratos socioeconómicos. El colegio se identifica como una entidad de integración que honra y enaltece la diversidad, y que colabora estrechamente con las familias con el objetivo de brindar una enseñanza de alta calidad y de carácter universal a la totalidad de su alumnado (CEIP Miguel de Cervantes, s/f -b).

Las características de este centro bilingüe, de alumnado diverso, comprometido con la calidad educativa, que fomenta el desarrollo de competencias de los estudiantes y abierto a la colaboración con las familias, se convierte en un referente para la aplicación del programa bilingüe en Tanzania.

Por tanto, los programas de formación bilingüe en Castilla y León ofrecen un marco de referencia que puede adaptarse y aplicarse al contexto de Tanzania. En concreto, serían adaptables los siguientes aspectos:

- a) Una de las finalidades del proyecto bilingüe en Castilla y León es mejorar la capacidad comunicativa, oral y escrita de los estudiantes en una lengua extranjera y propiciar el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en lo académico sino también en lo físico y social. El proyecto para Tanzania persigue ese mismo propósito pues para los jóvenes tanzanos es de gran relevancia la mejora de las competencias en inglés para continuar con su educación y oportunidades futuras.
- b) Las secciones bilingües promueven la interculturalidad y la preparación de los estudiantes para un entorno globalizado. Este aspecto también se integra en el objetivo del proyecto en Arusha.
- c) En Castilla y León se integra el aprendizaje de una lengua extranjera con el currículo regular, enseñando algunas asignaturas en ese idioma. Esto se ha exportado al proyecto que quiere integrar el inglés en las actividades de salud física.
- d) El profesorado que imparte enseñanzas en lengua extranjera cuenta con una acreditación específica. En el proyecto, la formación y selección de instructores cualificados será igualmente importante para garantizar la calidad del programa. La inclusión de auxiliares de conversación para reforzar las destrezas orales del alumnado es una práctica en Castilla y León que también se puede considerar, mediante la incorporación de voluntarios o asistentes que hablen inglés y swajili para mejorar la fluidez de los estudiantes en Tanzania.
- e) Los programas bilingües en Castilla y León están sujetos a evaluación para su mejora continua. En este proyecto también se adopta un enfoque similar, utilizando indicadores de éxito para evaluar y ajustar el programa según sea necesario.
- f) El bilingüismo se desarrolla con vocación de innovación y adaptación a las necesidades educativas. Este aspecto es también una inspiración para aportar un enfoque similar en Arusha, buscando flexibilidad y adaptación a la comunidad, como garantía de sostenibilidad.

2.3. Justificación del proyecto

La transición del swahili al inglés entre la educación primaria y secundaria crea una barrera significativa que impide que muchos estudiantes continúen con sus estudios. Mejorar las competencias en inglés favorece su éxito académico y profesional. Este proyecto tiene el

potencial de cambiar la trayectoria de vida de los estudiantes al mejorar sus habilidades lingüísticas y por ende el acceso a mejores oportunidades de empleo en el futuro.

El proyecto se basa en iniciativas previas de fomento de la salud física, lo que permite una integración holística del bienestar físico y educativo. La combinación de aprendizaje del idioma con deportes es una estrategia innovadora que puede aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes, haciendo que el aprendizaje del inglés sea más atractivo y efectivo, y propiciando, además, la disminución del abandono escolar en la etapa. Los *benchmarks* de proyectos bilingües exitosos, como los implementados en Castilla y León, ofrecen un modelo probado que respalda la viabilidad y efectividad de la integración del inglés en la educación física. El proyecto está diseñado para ser sostenible y escalable, con la posibilidad de replicarse en otros colegios de la ciudad.

Finalmente, la aplicación de la Teoría de la Agencia, la Teoría del Liderazgo Situacional y la Teoría de las Necesidades Aprendidas de McClelland, proporciona un marco académico robusto para el diseño del proyecto.

3. PUNTO DE PARTIDA DEL PROYECTO

La organización no gubernamental para el desarrollo Maisha Roots, entidad precursora del proyecto, constituye el núcleo operativo de las actividades deportivas en Arusha. Como punto de partida del proyecto, se efectúa un análisis detallado de su misión y visión, evaluando cómo estas se alinean con los objetivos y expectativas del proyecto. Asimismo, se examina la estructura organizativa vigente de Maisha Roots, y se aplica la Teoría de la Agencia para identificar posibles conflictos de intereses entre las distintas entidades involucradas, asegurando así la integridad y transparencia del proyecto en su conjunto.

3.1 ¿Quién es Maisha Roots?

3.1.1 Misión. Visión.

Maisha Roots es una ONGD que combina los esfuerzos de dos entidades: una española, Maisha Roots Spain (en adelante MRS), y otra tanzana, Focus for Youth, Women and Children Organization (en adelante FYWCO). La visión compartida de ambas entidades se centra en la cooperación al desarrollo como una forma de acompañamiento y empoderamiento local. La

misión se centra en mejorar la calidad de vida de los beneficiarios en las áreas de medios de vida y educación. El nombre Maisha Roots proviene de la palabra *swahili maisha*, que significa vida, y de la palabra inglesa *roots*, que significa raíces. Representa los dos pilares de actuación de la organización:

- Medios de vida: comprende todas las actividades productivas a través de las cuales las personas obtienen experiencia y remuneración.
- Educación: incluye la formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas. Maisha Roots considera la educación como un derecho básico para todos (Maisha Roots, s/f).

3.1.2 Actividades

Los proyectos de cooperación se desarrollan en Tanzania, concretamente en la ciudad de Arusha. A pesar de la estabilidad política y la paz en Tanzania, el nivel de vida para la mayoría de la población no ha mejorado significativamente. Arusha es una ciudad multicultural, habitada por tanzanos de diversos orígenes, así como minorías europeas y americanas. Sin embargo, muchos barrios carecen de recursos básicos (Maisha Roots, s/f).

Las principales actividades realizadas en Tanzania son las siguientes:

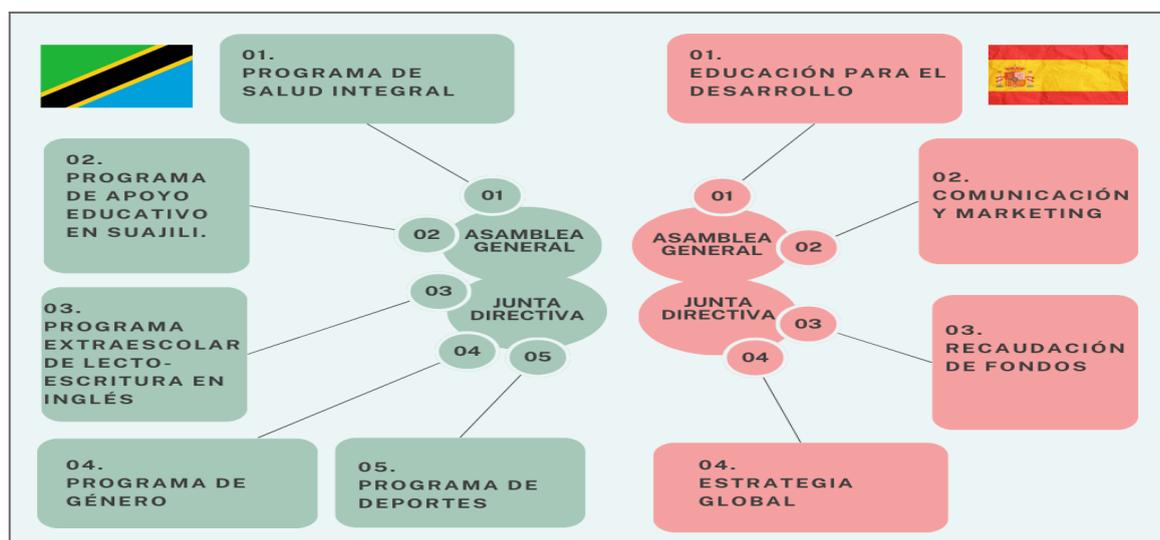
- a) **Programa de apoyo educativo de lecto-escritura en suajili** a estudiantes de 3º, 4º, 5º y 6º de Primaria con dificultades en el aprendizaje. Estas sesiones se llevan a cabo dos veces por semana en horario escolar.
- b) **Programa de apoyo educativo extraescolar de lecto-escritura en inglés.** El programa de apoyo educativo extraescolar se basa en impartir clases de inglés a estudiantes de 6º de Primaria (entre 12 y 14 años) con dificultades tanto habladas como escritas de dicho idioma. También se llevan a cabo dos veces por semana.
- c) **Programa de salud integral.** El programa consiste en la impartición de diferentes sesiones sobre salud integral, la salud sexual y reproductiva.
- d) **Programa de igualdad de género.** A través de actividades lúdicas y participativas, se profundiza en la parte teórica sobre la dimensión sociocultural de la desigualdad, y se previenen situaciones de violencia de género en todos los ámbitos diarios.
- e) **Programa de deportes** que consiste en el desarrollo de actividades de deporte y ocio en los centros educativos de Arusha con los que la entidad colabora. A través de estas actividades se promueven valores como el trabajo en equipo, la inclusión, el respeto y la igualdad de género.

En España, se llevan a cabo acciones de sensibilización en centros educativos, principalmente de la Comunidad de Madrid, para dar a conocer a los estudiantes el continente africano, la situación en Tanzania y prevenir situaciones de racismo. Las actividades son desarrolladas enteramente por voluntarios (Maisha Roots, 2021).

3.1.3 Estructura organizativa

De acuerdo con la información disponible en la página web de Maisha Roots España, se ha construido un organigrama, representado en la figura 2. Un organigrama es la representación de los niveles jerárquicos, los canales de comunicación y los órganos de una entidad (Ruiz et al., 2021: 12).

Figura 2. Organigrama de las organizaciones vinculadas al proyecto



Fuente: elaboración propia con los datos del sitio web de la entidad Maisha Roots

El modelo representado se caracteriza por la existencia en ambas entidades, española y tanzana, de un núcleo central o grupo ejecutivo encargado de dirigir las actividades que se realizan en la organización. Dicho núcleo lo forman la Asamblea General y la Junta Directiva. Los programas específicos se extienden hacia el exterior. En Tanzania, abordan temas relacionados con programas de salud, educación, género y deportes. La organización española, MRS, se centra en áreas como la educación para el desarrollo, la comunicación y el marketing, entre otros. En ambas entidades, cada uno de estos elementos depende directamente del núcleo central, lo que refleja cómo la Asamblea General y la Junta Directiva supervisan y dirigen las distintas áreas en cada organización. En cuanto al personal, la organización tanzana cuenta con personal asalariado. En MRS, los grupos de trabajo están

integrados por voluntarios españoles que colaboran estrechamente con el personal tanzano (Maisha Roots, s/f).

Como se puede apreciar ambas entidades son independientes, pero paralelas. Con una estructura similar, aunque difieren en el tipo de personal que emplean.

3.2 Aplicación de la Teoría de la Agencia

En la web de MRS, se incluye el documento *Memorandum of Understanding* (en adelante MOU), un contrato entre ambas entidades que establece el marco de colaboración. En el documento se definen los objetivos comunes, el código de conducta, los derechos y obligaciones de ambas entidades, así como el sistema de comunicación y resolución de conflictos. La relación entre ambas entidades se basa en la colaboración, el respeto mutuo y la responsabilidad compartida, manteniendo al mismo tiempo la independencia de cada entidad. Este tipo de relación permite que ambas organizaciones trabajen juntas hacia objetivos comunes, al tiempo que gestionan sus propios recursos y toman decisiones independientes, todo dentro del marco de un acuerdo que define claramente sus roles y responsabilidades (MOU, 2020)

En este contexto, la relación entre MRS y FYWCO se puede entender mejor a través de los principios de la Teoría de la Agencia. La teoría proporciona una perspectiva interesante sobre la colaboración descrita. Esta teoría se centra en la relación entre dos partes: el principal (quien delega la autoridad) y el agente (quien actúa en nombre del principal). De acuerdo con el contenido del MOU, la asignación de roles de principal y agente se puede entender de la siguiente manera. El principal sería la entidad que confía en la otra parte para llevar a cabo ciertas actividades o tareas en su nombre. MRS podría considerarse el principal en esta relación, ya que proporciona recursos (financieros, habilidades, conocimientos) a FYWCO para llevar a cabo proyectos y actividades específicas. Además, MRS confía en que FYWCO utilizará estos recursos de manera efectiva y cumplirá con los objetivos acordados. Por tanto, la entidad FYWCO, tomaría el rol de agente, pues recibe los recursos y la confianza de MRS para implementar proyectos y cumplir con los objetivos comunes marcados en el MOU. FYWCO debe actuar de manera responsable, transparente y de acuerdo con los valores y metas compartidos.

En la relación de agencia entre MRS y FYWCO, definida por el MOU, se establecen varios aspectos clave que la definen, y que se detallan a continuación.

- a) Delegación de autoridad. MRS delega a FYWCO la autoridad para gestionar y ejecutar proyectos y actividades específicas. Esto incluye la utilización de recursos financieros, desarrollo de habilidades y conocimientos, y la implementación de proyectos en línea con los objetivos comunes.
- b) Expectativas hacia el agente. Se espera que FYWCO actúe de manera responsable y transparente, utilizando los medios proporcionados para los fines acordados y manteniendo la integridad moral y ética de la organización.
- c) Mecanismos de control. Para garantizar que FYWCO actúe en interés de MRS y no en su propio beneficio, se implementan varios mecanismos, entre ellos el mantenimiento de una contabilidad adecuada y auditada para asegurar la transparencia financiera, así como la elaboración de informes anuales que incluyan actividades y estados financieros para revisar el progreso y la gestión de recursos. Se establece que exista un intercambio de actas para mantener a ambas partes informadas y alineadas con los objetivos comunes, garantizando además la confidencialidad de la información compartida para proteger la integridad de los proyectos y las partes interesadas. Existe un compromiso expreso del cumplimiento de las leyes y regulaciones aplicables para evitar conflictos legales y mantener la legitimidad de las operaciones. Por último, se manifiesta la prohibición del enriquecimiento personal o económico derivado del trabajo de las ONG, excepto por salarios o retribuciones justas por servicios prestados.
- d) El MOU describe un procedimiento de resolución de conflictos vía notificaciones a través de la Junta Directiva. Sucesivos incumplimientos y advertencias, hasta tres, suponen la finalización del acuerdo.

De cara al proyecto bilingüe, el análisis del documento permite identificar y destacar que entre el principal y el agente, existen unos **intereses comunes** que pueden agruparse en los siguientes:

- a) Mejora de la educación. Ambas partes están comprometidas con el desarrollo educativo y profesional de los jóvenes tanzanos, es por tanto un interés compartido por ambas entidades empoderar a los estudiantes a través del deporte y la educación, proporcionándoles habilidades que les servirán en todos los aspectos de la vida.
- b) Desarrollo comunitario sostenible. Tienen un interés mutuo en promover el desarrollo integral y sostenible de la comunidad.

- c) Fortalecimiento de la presencia local. Ambas partes desean fortalecer su presencia y capacidad en la zona lo que asegura el impacto del proyecto y su sostenibilidad a largo plazo.

Por otro lado, en el análisis del MOU, también se han detectado áreas que podrían plantear **conflictos de intereses** entre principal y agente de cara al desarrollo del proyecto bilingüe, entre ellas:

- a) Prioridades de financiamiento. Si los fondos son limitados, puede haber desacuerdo sobre cómo se deben asignar, ya sea para expandir el programa de inglés, mejorar las instalaciones deportivas, o en otros aspectos del proyecto.
- b) Enfoque del proyecto. Puede haber diferencias en cuanto a si el proyecto debe centrarse más en el apoyo a la educación bilingüe o en actividades exclusivamente deportivas.
- c) Gestión y liderazgo. Podría haber tensiones si ambas partes tienen visiones distintas sobre la gestión del proyecto o si hay falta de claridad en los roles de liderazgo y toma de decisiones. Las diferencias en las culturas organizacionales pueden llevar a conflictos en la forma de trabajar o en la toma de decisiones.

En resumen, se puede señalar que existe una clara alineación entre los intereses de ambas organizaciones en el compromiso con la educación y el desarrollo comunitario. Sin embargo, la coexistencia de dos organizaciones autónomas, una situada en Tanzania y la otra en España, puede generar tensiones tanto en la administración de las mismas como en la selección, desarrollo y realización de iniciativas. Las divergencias en los procedimientos administrativos, culturales y jurídicos de ambos países pueden entorpecer una gestión unificada, así como la comunicación efectiva y la toma de decisiones estratégicas. Es más, es factible que cada organización posea objetivos distintos influenciados por sus respectivos entornos locales, lo cual puede originar conflictos en la elección de proyectos o en la definición de sus prioridades. De igual manera, las estrategias operativas y las tácticas para el desarrollo de proyectos pueden ser diferentes, lo que podría conducir a desacuerdos en la planificación y ejecución de los mismos. La puesta en marcha de proyectos sobre el terreno puede toparse con barreras si no se establece una comprensión clara y mutua de los fines y procedimientos entre las organizaciones.

Estos problemas, también llamados problemas de agencia, pueden mitigarse utilizando las siguiente propuestas:

- a) Creación de un marco de trabajo bicultural. Desarrollar un conjunto de procedimientos que respeten y combinen las prácticas culturales y administrativas de ambos países. Esto podría incluir la formación de un comité bicultural que supervise la implementación de este marco.
- b) Comunicación efectiva. Implementar herramientas de comunicación y colaboración que permitan una interacción constante y en tiempo real entre los equipos. La tecnología puede ser una gran aliada para superar las barreras geográficas.
- c) Acuerdos de gestión conjunta. Establecer acuerdos claros sobre cómo se tomarán las decisiones estratégicas, incluyendo la selección y desarrollo de proyectos. Esto puede implicar la creación de un comité de dirección conjunto o la rotación de la toma de decisiones.
- d) Formación y desarrollo de capacidades. Invertir en la formación y el desarrollo de los empleados de ambas organizaciones para asegurar que comprendan y respeten las diferencias culturales y administrativas.
- e) Definición de métricas comunes. Establecer métricas para evaluar el éxito de los proyectos conjuntos. Esto ayuda a mantener a ambas partes enfocadas en los resultados deseados.
- f) Evaluación y ajuste continuo. Realizar evaluaciones periódicas de la colaboración y estar dispuestos a hacer ajustes en los procesos y estrategias para mejorar la cohesión y eficacia de las organizaciones.

El desarrollo de estas propuestas se aborda en los siguientes apartados de este trabajo. La necesidad de que existan comités biculturales y una gestión unificada, aspectos planteados en los apartados a) y c), se resuelve con la constitución de un nuevo órgano de dirección conjunta, *Mkutano*.

En cuanto a la mejora en la comunicación y la coordinación en la toma de decisiones, descrita en el apartado b), se plantea la creación de una nueva estructura organizativa que facilite una distribución más eficiente de la información y una colaboración más efectiva entre los distintos proyectos y entidades, utilizando por ejemplo estructuras de redes descentralizadas (Ruiz et al., 2021: 50).

La formación y el desarrollo de capacidades, señalados en el apartado d), se aborda mediante la incorporación de personal cualificado a la entidad, creando una plantilla mixta de empleados y voluntarios. En este sentido, se propone la elaboración de descripciones detalladas de los puestos de trabajo, lo que permite clarificar las responsabilidades y

expectativas de cada rol dentro del proyecto y de la organización, y facilita el proceso de reclutamiento y selección. Esta medida es esencial para asegurar que todos los miembros del equipo comprendan sus funciones y cómo su trabajo contribuye al éxito del proyecto (Ruiz et al., 2021: 116). Mediante la aplicación de políticas o estrategias de gestión de personal basadas en el liderazgo y la motivación, tales como el Liderazgo Situacional y la Teoría de las Necesidades Aprendidas de McClelland, se pretende crear un entorno de trabajo en el que todo el personal esté motivado y capacitado para realizar su trabajo de la manera más eficiente posible derribando barreras culturales (Ruiz et al., 2021: 70).

Finalmente, de acuerdo con los apartados e) y f), se propone evaluar las actividades del proyecto para determinar si los resultados son los esperados y si se está cumpliendo con los objetivos fijados. La evaluación proporciona una serie de datos y análisis que favorecen la transparencia, y la rendición de cuentas a las partes interesadas o stakeholders. Las evidencias que se obtienen sobre el uso de los recursos y los resultados alcanzados permiten realizar ajustes en tiempo real, mejorando la capacidad del proyecto para adaptarse a cambios en el entorno o a desafíos inesperados. Además, es una herramienta, que bien utilizada, puede aumentar el compromiso y la motivación del equipo al reconocer los logros y abordar proactivamente las áreas de mejora (Comisión Europea, s/f).

4. LA PROPUESTA DE PUESTA EN MARCHA DEL PROYECTO

Para el desarrollo del proyecto, se propone la implementación de una estructura organizativa renovada, que promueva la eficiencia y se ajuste a las exigencias específicas del mismo. Esta estructura contempla una gestión de recursos humanos estratégica, centrada en la definición precisa de los roles profesionales que respondan a los requerimientos del proyecto. Paralelamente, se aplicará la Teoría del Liderazgo Situacional, que permite proponer una dirección flexible y adaptativa, ajustándose a la diversidad y evolución del equipo humano. Complementariamente, la Teoría de las Necesidades Aprendidas de McClelland orienta las prácticas de motivación, alineando las aspiraciones individuales con los fines colectivos del proyecto, y potenciando así la consecución de los objetivos planteados.

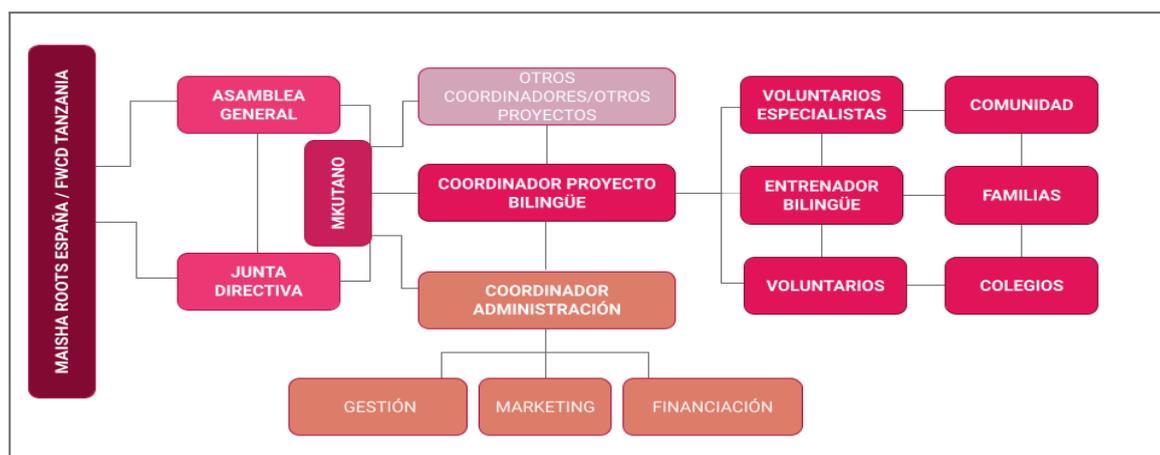
4.1 La nueva estructura organizativa

A partir del análisis previamente realizado, se propone un nuevo organigrama que fusiona a ambas entidades y que se muestra en la figura 3. Con el propósito de mostrar una imagen lo

más clara posible del organigrama, únicamente se desarrolla la parte de la estructura relacionada con el proyecto bilingüe, obviando otros proyectos. Destaca la figura del coordinador, y como de él dependen directamente el entrenador especialista en inglés como segunda lengua, los voluntarios especialistas, y los voluntarios de apoyo. El equipo en su conjunto ejecuta el proyecto y colabora para atender a los colegios, a los estudiantes, a sus familias, así como a la comunidad en su conjunto. La composición del equipo del proyecto surge de la matriz de planificación que se adjunta a este trabajo como Anexo A1. La matriz recoge todos los elementos básicos de un proyecto: objetivos, actividades, responsables, entre otros, lo que proporciona una base para identificar y planificar las necesidades de personal a lo largo del ciclo de vida del proyecto, y facilita definir las responsabilidades y tareas de cada puesto de trabajo dentro del mismo (Unir Revista, s/f).

Con estas consideraciones se ha diseñado un nuevo organigrama, cuya composición recoge la figura 3 que se inserta a continuación.

Figura 3. Nuevo organigrama



Fuente: elaboración propia

Se trata de una estructura mixta. Esta estructura permite una mayor flexibilidad y adaptabilidad, lo cual es importante en proyectos, que como este, involucran a múltiples actores, y donde las condiciones pueden cambiar rápidamente (Ruiz et al., 2021: 17).

La estructura mixta propuesta combina elementos de diferentes estructuras organizativas tradicionales. Situar a la izquierda del organigrama la cabeza del mismo, y construir el resto de la estructura desplazándose hacia la derecha, es una característica propia de los organigramas horizontales. La propuesta también incluye elementos de las estructuras funcional y divisional, lo que permite la especialización en áreas específicas de gestión,

mientras se mantiene el enfoque en las áreas educativas y deportivas. También incluye elementos de la estructura en red que se caracteriza por su flexibilidad y por facilitar la comunicación entre todos los miembros de la entidad (Ruiz et al., 2021: 14-18).

En el proyecto de cooperación, esto se traduce en una red de personal de la entidad y voluntarios que trabajan juntos hacia objetivos comunes, con las dos entidades unidas actuando como un eje central que coordina y guía las actividades. Esta estructura es especialmente útil para proyectos que requieren una rápida adaptación a las necesidades cambiantes y para fomentar la participación comunitaria.

La estructura promueve la colaboración directa entre las integrantes y puede adaptarse a las necesidades cambiantes del proyecto, lo cual es esencial en el contexto de la cooperación para el desarrollo. El organigrama refleja y apoya los objetivos del proyecto, facilitando la integración del aprendizaje del inglés con las actividades deportivas, integrando a la comunidad en el proyecto, a través de las familias, y asegurando que todos los participantes estén alineados y comprometidos con la visión del proyecto.

La Asamblea General y la Junta Directiva ocupan la cabeza del organigrama y son los órganos encargados de tomar decisiones relevantes, fijar objetivos, y dirigir la entidad. Ambos órganos están conectados entre sí y directamente conectados con el resto de la organización. A diferencia del organigrama anterior, la conexión entre los distintos equipos de trabajo se realiza directamente a través de los coordinadores de cada equipo y no a través de los órganos directivos. El personal necesario para la ejecución del proyecto bilingüe, de acuerdo con el organigrama y la matriz de planificación, incluye los siguientes roles o puestos: coordinador de proyecto, entrenadores deportivos con habilidades para incorporar el aprendizaje del inglés en las actividades deportivas, voluntarios especialistas en enseñanza del inglés como segundo idioma y voluntarios.

Los coordinadores de proyectos son los responsables de supervisar los proyectos que se desarrollan dentro de la organización, y también están interconectados. Habría tantos coordinadores como proyectos o programas en marcha. En este sentido, se considera relevante la conexión entre el equipo de administración con el resto de equipos. La administración, que se ocupa de la gestión general y operativa de la entidad, coordina tres áreas: gestión, que se encarga de las tareas administrativas y del día a día; marketing, que es responsable de la comunicación y la estrategia de mercado de la entidad; y financiación, que gestiona los aspectos financieros y de búsqueda y captación de fondos. Estas tres áreas son

comunes a todos los proyectos y son la base en la que se fundamenta toda la gestión de la organización. Se relaciona con el resto de elementos del organigrama a través del Coordinador de Administración. Henri Fayol, responsable del desarrollo de la Teoría Clásica de la Administración (Fayol, 1987), enfatiza la importancia de la Administración para el buen funcionamiento de las organizaciones, independientemente de su tamaño (pequeñas, medianas, grandes), o del tipo de organización y actividad (productiva, de servicios, social, etc.). La administración coordina y controla las demás funciones de la empresa (Ruiz et al., 2021: 10)

Se crea una nueva figura, *Mkutano*, asamblea en *swahili*. Este elemento del organigrama desempeña un papel crucial en la gestión conjunta y la coordinación efectiva de los diferentes proyectos y departamentos. La asamblea es responsable de supervisar y coordinar las actividades de los coordinadores de cada proyecto. Esto implica asegurar que los objetivos se alineen, que los recursos se utilicen eficientemente y que haya una comunicación fluida entre los diferentes equipos. En la asamblea *Mkutano* se diseñan y aplican estrategias para desarrollar y empoderar a los coordinadores y sus equipos. Esto incluiría proporcionar orientación, establecer metas claras y fomentar un ambiente de trabajo positivo. Por último, en esta asamblea se analizan los informes de los coordinadores de proyectos y se evalúa el progreso general de la organización. Esto ayuda a tomar decisiones informadas y a ajustar estrategias según sea necesario. *Mkutano* es un enlace clave entre los diferentes niveles de la organización, asegurando una gestión eficiente y una comunicación efectiva. Su función es esencial para hacer que el proyecto bilingüe en Arusha sea viable, eficiente y sostenible en el tiempo (Soto, s/f).

El cambio de organigrama en la ONG genera varias sinergias positivas:

- a) **Mejora en la comunicación.** La estructura clara y mixta facilita la comunicación entre los diferentes niveles de la organización y entre las entidades de España y Tanzania.
- b) **Especialización de roles.** Al tener roles bien definidos como coordinadores, entrenadores deportivos bilingües, voluntarios, etc., se mejora la calidad del trabajo al contar con personal especializado en cada área.
- c) **Eficiencia operativa.** La asignación de responsabilidades específicas lleva a una mayor eficiencia en la gestión de proyectos y en la administración general.
- d) **Colaboración global.** La inclusión de coordinadores para diferentes áreas (otros proyectos, proyecto bilingüe, gestión, entre otros) puede mejorar la colaboración entre los distintos proyectos y departamentos. Además, la incorporación de la

asamblea, *Mkutano*, genera sinergias y oportunidades de colaboración entre los proyectos y departamentos. Esto podría incluir compartir buenas prácticas, recursos o estrategias para maximizar el impacto general de la organización. En caso de conflictos o desafíos entre los coordinadores o proyectos, esta asamblea es el punto focal para resolver disputas y encontrar soluciones que beneficien a toda la organización.

- e) **Gestión de recursos.** Con departamentos dedicados a la administración, marketing y financiación, se puede tener una mejor gestión de los recursos disponibles y una búsqueda más efectiva de financiamiento.
- f) **Empoderamiento de la comunidad local.** Al conectar directamente a los colegios, las familias, y la comunidad en general, con los especialistas y entrenadores, se fomenta una mayor participación y empoderamiento de la comunidad local en el proyecto.

Este nuevo organigrama facilita la consecución de los objetivos de manera más efectiva y sostenible, aprovechando las fortalezas del equipo y maximizando el impacto de los proyectos en la comunidad tanzana.

4.2 La gestión de las personas: el equipo

La historia de la gestión de los recursos humanos y su planificación se inicia con la Revolución Industrial. En ese momento, y dadas las condiciones de trabajo, se tomaron las primeras medidas para mejorar la salud y los horarios laborales de los trabajadores, considerándose este el origen de los departamentos de recursos humanos. A principios del siglo XX, surgieron las primeras oficinas de gestión del personal y más adelante, en los años 70 y 80, se reemplazó el enfoque disciplinario por la consideración de los factores psicológicos y sociológicos en el rendimiento laboral. Con la llegada de la era de la información y la globalización, los departamentos de recursos humanos se transforman para adaptarse a una fuerza laboral más diversa y dispersa geográficamente. La tecnología está jugando un papel crucial en la gestión del talento y la comunicación. La digitalización ha cambiado la forma en que se gestionan los recursos humanos, existen herramientas y software que permiten un seguimiento más preciso del rendimiento y del desarrollo del personal. La gestión de recursos humanos se ha vuelto más estratégica, centrada en la gestión del talento y la felicidad de los empleados. En la actualidad, la política de recursos humanos es una estrategia de las organizaciones con un enfoque en el bienestar y el progreso personal (Retos Directivos, 2021).

Reconocida la importancia de la planificación de los recursos humanos, se puede definir esta como “el proceso consistente en elaborar e implantar planes y programas que aseguren un número suficiente de empleados, con las competencias necesarias, en los puestos adecuados, en el momento y al coste preciso” (Ruiz et al., 2021:114)

La gestión de personal asociado al proyecto requiere un enfoque holístico que no solo se centre en las competencias técnicas, sino también en el desarrollo personal y profesional del personal, así como en la dinámica de trabajo en equipo. Una herramienta indispensable para este fin es la descripción de puestos. La descripción de puestos es realmente más que un documento, es una pieza clave que facilita una gestión de personal más integrada y coherente con la visión global de la organización (Adecco, s/f).

La **descripción del puesto** es un documento donde se incluyen las funciones y responsabilidades inherentes a cada puesto, su ubicación en el organigrama, las condiciones de trabajo y la supervisión, entre otras; pero además también incluye las habilidades, destrezas, aptitudes, formación, etc. que necesita tener la persona que se incorpora al mismo. Aplicar esta herramienta al proyecto aporta beneficios significativos, favorece la identificación de las habilidades y competencias necesarias para cada miembro del equipo y concreta las responsabilidades y tareas de cada puesto. Esta información es útil para la estrategia de la organización ya que facilita diseñar programas de incorporación y capacitación específicos (Adecco, s/f).

La descripción de puestos también facilita la selección de los candidatos y proporciona a los colaboradores las claves para entender y asumir lo que se espera de ellos. Esto favorece la implicación del equipo con el proyecto, así como el crecimiento individual y colectivo. También, se mejora la comunicación interna al establecer claramente las funciones y jerarquías dentro del equipo. El documento se convierte en un punto de partida y es un instrumento valioso para ajustar los roles y habilidades requeridas a medida que el proyecto evoluciona y surgen nuevas necesidades (CONGDE, 2007:30).

Atendiendo a las recomendaciones expresadas en el Primer Encuentro del Sector de las ONGD , se ha elaborado un modelo de documento de descripción de puestos, a modo de tabla, que se incorpora a continuación. El formato elegido quiere ser una ficha técnica diseñada para la recopilación y registro sistemático de los datos pertinentes para cada

puesto (CONGDE, 2007:30). La estructura básica de la ficha de descripción de puestos se muestra en la tabla 2, que se incorpora a continuación.

Tabla 2. Documento, ficha, utilizada para la descripción de puestos.	
NOMBRE DEL PUESTO:	
Descripción general del puesto	
Principales tareas	
Posición dentro del organigrama	
Poder de decisión	
Número de personas a cargo	
Evaluación del desempeño	
Condiciones de trabajo	
Habilidades y destrezas	
Actitudes	
Formación	
Experiencia	
Otros requisitos	
Fuente: <i>elaboración propia</i>	

En la descripción realizada del nuevo organigrama, apartado 4.1 del presente trabajo, se han identificado los roles o puestos correspondientes al proyecto. A continuación, se realiza la descripción de cada uno de ellos.

4.2.1 El coordinador del proyecto

La Ley 1/2023 de Cooperación para el Desarrollo Sostenible y la Solidaridad Global define al cooperante en su artículo 44. Según este artículo son personas cooperantes,

las personas físicas, profesionales de la cooperación, que tengan una relación jurídica o de prestación de servicios, laboral o administrativa, por cuenta de organizaciones internacionales o de instituciones u organismos públicos o privados españoles sin ánimo de lucro o de empresas consultoras que trabajen en última instancia para entidades sin ánimo de lucro, para realizar actividades de acción humanitaria o de cooperación para el desarrollo sostenible. Se consideran personas cooperantes a los y las profesionales que trabajen tanto para el sector privado (ONGD, Fundaciones, Asociaciones, empresas consultoras, etcétera) como para el sector público (estatal, autonómico o local).

En definitiva un cooperante no es un voluntario, ni un becario, es un profesional de la cooperación y tiene por tanto una relación laboral con la entidad a la que presta sus servicios. El proyecto bilingüe es un proyecto de cooperación internacional. En este ámbito, el coordinador supervisa y gestiona todas las actividades relacionadas con el proyecto y desarrolla su trabajo en el ámbito de la cooperación internacional para el desarrollo. El coordinador de proyecto bilingüe en Arusha es un profesional y tiene la consideración de cooperante (AECID, s/f).

En su calidad de cooperante, el coordinador está sujeto a un contrato laboral acorde con la normativa española vigente. El contrato establece las condiciones de trabajo, incluyendo la descripción del puesto, las responsabilidades, la duración del contrato, la remuneración y los beneficios, así como las condiciones de finalización del contrato. Además, en la relación contractual se tienen en cuenta las particularidades del trabajo de cooperación internacional, así como las condiciones de vida y trabajo en el país de destino. En estas circunstancias, el tipo de contrato que se considera más apropiado es el contrato indefinido. La legislación laboral española favorece los contratos indefinidos como norma general, y aunque el proyecto dependa de fondos externos variables, se busca adaptar esta preferencia a la realidad de la cooperación internacional. Además, los contratos indefinidos incluyen cláusulas que permiten la finalización del contrato en caso de que los fondos no estén disponibles, proporcionando así flexibilidad tanto para el empleador como para el empleado (SEPE, s/f).

La sugerencia de un contrato laboral indefinido, incluso cuando el proyecto está sujeto a la disponibilidad de fondos, se basa en varias razones prácticas y normativas. Un contrato indefinido proporciona una sensación de estabilidad y compromiso a largo plazo, lo cual es crucial para la continuidad y el éxito de proyectos que requieren una gestión sostenida y una planificación a largo plazo. Además, ofrecer un contrato indefinido puede ayudar a retener a profesionales cualificados, asegurando que el proyecto no sufra interrupciones debido a la rotación de personal (ASAD, 2024).

Es importante que el contrato refleje la naturaleza especial del trabajo de cooperante, que no solo implica la gestión del proyecto sino también la adaptación a un entorno cultural y lingüístico diferente y que a menudo requiere una alta capacidad de resiliencia, flexibilidad y ajustarse a unos códigos éticos de conducta, tal y como establece la CONGDE,

se deben incorporar los Códigos de Conducta a los que nuestra asociación esté adherida y que son el propio de la red internacional (que incluye la Carta de Cracovia) y el Código de Conducta de las ONG de Desarrollo de la CONGDE, siguiendo lo indicado en el Artículo 11.a "Deberes de los Cooperantes" (CONGDE, 2007:10).

Finalmente, el coordinador tiene que estar profundamente comprometido con el objetivo del proyecto, sentir una fuerte conexión emocional con la comunidad local y estar motivado por el impacto positivo que el proyecto puede tener en la vida de los estudiantes y en sus oportunidades futuras. La dedicación profesional tiene que ser alta, trabajando diligentemente para asegurar que el proyecto se ejecute eficientemente y alcance sus objetivos. Es de gran relevancia que demuestra adaptabilidad frente a los desafíos que puedan surgir durante la implementación del proyecto, manteniendo un enfoque positivo y proactivo. Como jefe de grupo, tiene que propiciar un ambiente de colaboración y trabajo en equipo entre todos los partícipes del proyecto, incluyendo otros cooperantes, voluntarios y miembros de la comunidad local (OXFAM, s/f).

En línea con estos requerimientos, la descripción del puesto de coordinador quedaría determinada tal y como se muestra en la tabla 3, que se incluye a continuación.

Tabla 3. Descripción del puesto de coordinador	
NOMBRE DEL PUESTO: COORDINADOR DE PROYECTO	
Descripción general del puesto	Coordinar y supervisar la integración del aprendizaje del inglés en actividades deportivas para mejorar las competencias lingüísticas de los estudiantes de primaria.
Principales tareas	Desarrollar planes de estudio, gestionar recursos, capacitar a instructores, monitorear el progreso de los estudiantes y evaluar la efectividad del programa.
Posición dentro del organigrama	Reportará a la Junta Directiva y a la Asamblea General.
Poder de decisión	Autonomía para tomar decisiones operativas dentro del proyecto, sujetas a la aprobación de la Junta Directiva.
Número de personas a cargo	Dependerá de la estructura final del proyecto, pero puede incluir al instructor deportivo, el especialista bilingüe y el administrativo.
Evaluación del desempeño	Basada en el avance de los estudiantes, la calidad del programa y el cumplimiento de los objetivos.
Condiciones de trabajo	Contrato laboral. Horario de trabajo: tiempo completo, con posibilidad de horarios extendidos o fines de semana según las necesidades del proyecto. Centro de trabajo: Arusha, Tanzania.
Habilidades y destrezas	Liderazgo. Capacidad para dirigir equipos y motivar a los colaboradores hacia un objetivo común. Habilidad para comunicarse claramente tanto de forma oral como escrita. Capacidad para identificar y resolver problemas de manera eficiente. Adaptabilidad. Flexibilidad para trabajar en un entorno cambiante y con recursos limitados.
Actitudes	Dedicación al objetivo del proyecto y a la misión de la ONG. Capacidad para entender y compartir las necesidades de la comunidad y del equipo. Disposición para implementar nuevas ideas y enfoques en la educación y el desarrollo comunitario. Trabajo en equipo y capacidad para construir relaciones sólidas con diferentes stakeholders.
Formación	Preferentemente educación superior en áreas como Educación, Desarrollo Internacional, Gestión de Proyectos o campos relacionados. Idiomas. conocimientos de swahili y dominio del idioma inglés, nivel B2.
Experiencia	Experiencia en el terreno. Trabajo previo en proyectos de cooperación o contextos de desarrollo, especialmente en África. Se valorará experiencia en la integración de programas educativos o deportivos.
Otros requisitos	Comprensión de la cultura local y sensibilidad hacia las prácticas y normas comunitarias.
Fuente: <i>elaboración propia</i>	

4.2.2 Entrenador bilingüe

En el presente proyecto, se analiza la educación bilingüe en Castilla y León y se establece su posible aplicación en los colegios de Arusha, Tanzania. Desde esta perspectiva, para determinar las características propias del puesto de entrenador con competencias en inglés, se analizan los requisitos para acceder a una plaza de profesor de educación física en los colegios públicos de Castilla y León.

De acuerdo con la ORDEN EDU/1867/2022, de 19 de diciembre, artículo 2, por la que se convoca el procedimiento selectivo de ingreso en el cuerpo de maestros, los requisitos para poder a una de estas plazas de maestro son los siguientes:

- Nacionalidad: ser español, nacional de un país miembro de la Unión Europea o nacional de la República de Islandia o del Reino de Noruega.
- Edad: tener al menos 18 años y no exceder la edad de jubilación.
- Titulación: estar en posesión de la titulación universitaria correspondiente, como el título de Maestro o Grado en Educación General Básica o Enseñanza Primaria.
- Capacidad funcional: poseer la capacidad funcional para el desempeño de las tareas habituales para el cuerpo al que se opta.
- No estar inhabilitado: o no haber sido separado, mediante expediente disciplinario, del servicio de cualquiera de las administraciones públicas.

Además, para el puesto de maestro, son exigibles otras habilidades y competencias necesarias para ser un buen profesor, entre otras: paciencia, liderazgo, habilidades de comunicación, capacidad para motivar al alumnado, etc. (oposiciones.es, s/f).

Finalmente, se requiere acreditar también el conocimiento y dominio de una lengua extranjera, además del castellano. La ORDEN EDU/1360/2023, publicada en el BOCYL de 30 de noviembre de 2023, establece las titulaciones y certificaciones acreditativas del nivel de competencia lingüística en lengua extranjera exigido en el ámbito de la docencia en Castilla y León. La figura 4, que se inserta a continuación, muestra cómo el nivel mínimo exigido es un B2 o superior.

Figura 4. Certificaciones acreditativas del nivel de competencia lingüística en inglés en Castilla y León

 Boletín Oficial de Castilla y León 			
Núm. 230	Jueves, 30 de noviembre de 2023	Pág. 188	
INGLÉS	B2	C1	C2
Cambridge University General English Exams	First Certificate in English (FCE) (Cambridge).	Certificate in Advanced English (CAE).	Certificate of Proficiency in English (CPE).
Educational Testing Service (ETS)	- Test of English as a Foreign Language Internet Based Test (TOEFL iBT): de 72 a 94 puntos - Test of English as a Foreign Language- Paper-based Test (TOEFL PBT): de 532 a 586 puntos. - Test of English for International Communication (TOEIC): de 645 a 775 puntos.	- Test of English as a Foreign Language Internet Based Test (TOEFL iBT): de 95 a 113 puntos - Test of English as a Foreign Language- Paper-based Test (TOEFL PBT): de 588 a 647 puntos. - Test of English for International Communication (TOEIC): de 780 a 935 puntos.	- Test of English as a Foreign Language Internet Based Test (TOEFL iBT): de 114 a 120 puntos. - Test of English as a Foreign Language- Paper-based Test (TOEFL PBT): de 650 a 673-677 puntos. - Test of English for International Communication (TOEIC): de 945 a 990 puntos.
International English Language Testing System (IELTS) (British Council)	IELTS de 5,5 a 6,5 puntos	IELTS de 6,5 a 7 puntos	IELTS de 7,5 a 9 puntos
British Council	APTIS B2 APTIS for Teachers	APTIS C1 APTIS for teachers C1	
Trinity College (Integrated Skills in English Certificate)	ISE II	ISE III	ISE IV
Pearson Test of English (PTE)	PTE general Level 3	PTE general Level 4	PTE general Level 5
London Test of English (LTE)	Level 3	Level 4	Level 5
Pearson Edexcel Certificate in ESOL Internacional (International Certificate)	Level 1	Level 2	Level 3
Oxford University Press	Oxford Test of English		

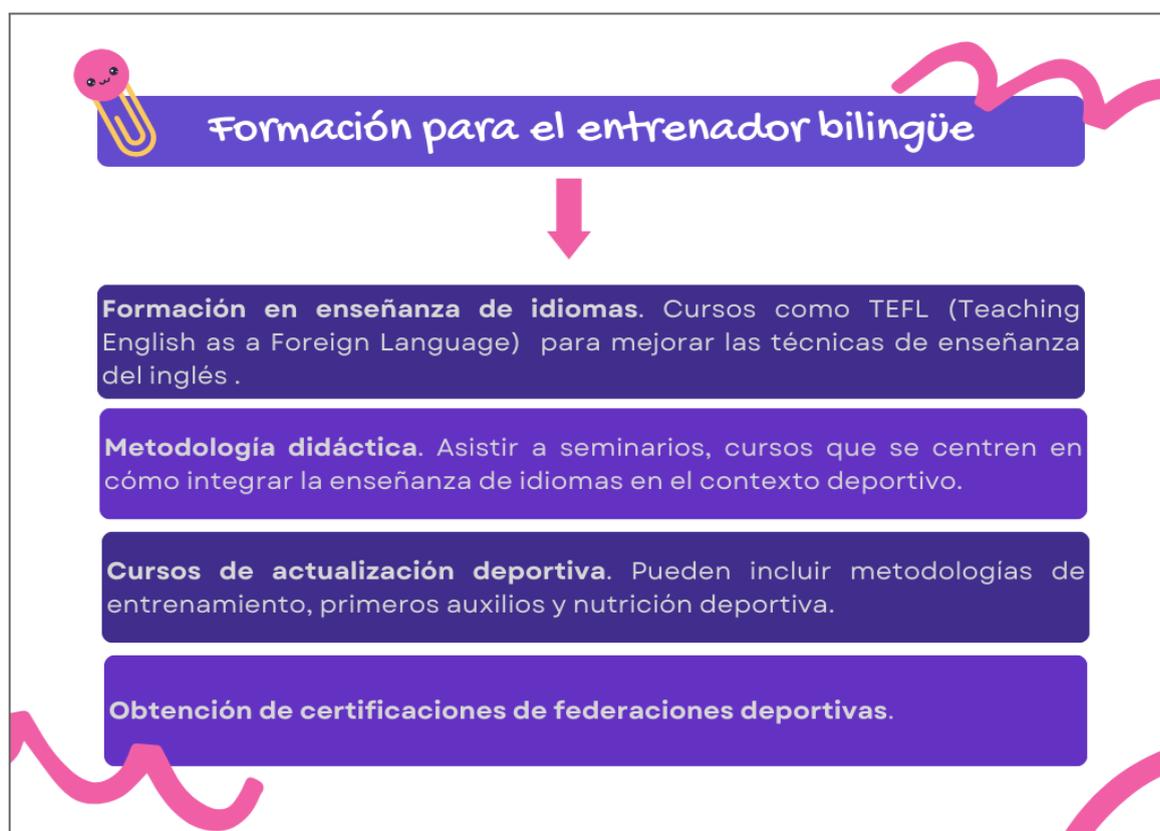
Fuente: *elaboración propia. Adaptada de la ORDEN EDU/1360/2023, publicada en el BOCYL de 30 de noviembre de 2023.*

Teniendo en consideración las exigencias y requisitos aplicables a los profesores de educación física bilingües en la comunidad autónoma de Castilla y León, se ha elaborado la tabla que se incluye a continuación. En ella se describe el puesto y se especifican las características exigibles a un entrenador que participe en el proyecto bilingüe. Estas exigencias aseguran que el entrenador pueda contribuir efectivamente al objetivo del proyecto.

Tabla 4. Descripción del puesto de entrenador deportivo con habilidades en enseñanza del inglés (entrenador bilingüe)	
NOMBRE DEL PUESTO: ENTRENADOR DEPORTIVO CON HABILIDADES EN ENSEÑANZA DEL INGLÉS	
Descripción general del puesto	Integrar la enseñanza del inglés en el programa de actividades deportivas, promoviendo el desarrollo lingüístico de los estudiantes de primaria.
Principales tareas	Planificar y ejecutar sesiones deportivas que incluyan la enseñanza del inglés, evaluar el progreso lingüístico y deportivo de los estudiantes, y colaborar con el equipo educativo.
Posición dentro del organigrama	Reportará al coordinador del proyecto bilingüe.
Poder de decisión	Autonomía para diseñar y adaptar las actividades deportivas que faciliten el aprendizaje del inglés.
Número de personas a cargo	Sin personas a cargo, trabaja en estrecha colaboración con voluntarios y directamente con los estudiantes y las familias.
Evaluación del desempeño	Basada en el progreso de los estudiantes en inglés y su participación en las actividades deportivas.
Condiciones de trabajo	Contrato de trabajo laboral. Trabajo al aire libre y en instalaciones deportivas, con exposición a las condiciones climáticas de la región. Horario de trabajo flexible, con posibilidad de trabajar fines de semana o festivos según calendario de actividades. Centro de trabajo: Arusha, Tanzania.
Habilidades y destrezas	Amplio entendimiento de varios deportes y técnicas de entrenamiento. Capacidad para enseñar conceptos básicos del inglés dentro del contexto deportivo. Habilidad para comunicar instrucciones claramente en inglés y, si es posible, en swahili. Desarrollar actividades deportivas que integren naturalmente el aprendizaje del inglés.
Actitudes	Entusiasmo. Pasión por el deporte, la educación, y capacidad de transmitir ese entusiasmo a los estudiantes. Paciencia. Comprensión para trabajar con niños que están aprendiendo un nuevo idioma y entrenando habilidades deportivas. Adaptabilidad. Flexibilidad para adaptarse a diferentes entornos y recursos disponibles. Sensibilidad Cultural. Respeto y comprensión hacia las diferencias culturales y lingüísticas de los estudiantes.
Formación	Preferentemente formación en Educación Física o campos relacionados. Cualificaciones en enseñanza del inglés como segundo idioma pueden ser un plus. Idiomas: fluidez en inglés, B2, y conocimientos básicos de swahili.
Experiencia	Se valora experiencia previa como: entrenador o instructor deportivo, especialmente con niños; en enseñanza del inglés, aunque sea básico.
Otros requisitos	Predisposición para trabajar en equipo y colaborar con otros miembros del proyecto.
Fuente: <i>elaboración propia</i>	

En el apartado 2.2 de este trabajo se ha tratado la estructura del bilingüismo en la comunidad de Castilla y León, y se ha especificado la importancia de la formación de los docentes bilingües con la existencia incluso de un centro de formación específico. Siguiendo esta referencia, para el entrenador bilingüe se requiere un plan de formación que se ajuste a los requisitos del puesto descrito, la formación inicial podría incluir los ámbitos que se muestran en la figura 5 que se inserta a continuación.

Figura 5: Actividades formativas dirigidas al entrenador bilingüe



Fuente: *elaboración propia*

La Real Federación Española de Fútbol ofrece programas de formación online y reconocimiento de competencias (RFEF, s/f), y el British Council colabora con instituciones para el desarrollo de programas de formación para profesores que trabajan en proyectos bilingües (British Council, s/f). Estos recursos podrían ser útiles para que el entrenador cumpla con los requisitos que se han establecido para el puesto. Dado que la metodología que sigue el entrenador tiene que ser flexible, y evolucionar de acuerdo con la evolución del propio alumnado, se considera necesario establecer un plan de formación continua y especializada para este profesional.

4.2.3 Los voluntarios

El voluntariado en España ha evolucionado reflejando los cambios sociales y políticos del país a lo largo del tiempo. A principios del Siglo XX, el voluntariado estaba limitado a organizaciones dependientes de la Iglesia católica o del régimen político. Avanzado el siglo, en torno a los años 60, surgen las organizaciones privadas sin ánimo de lucro, y las personas voluntarias comienzan a realizar actividades que no están ligadas ni a la Iglesia, ni a los poderes políticos. Con la aprobación de la Constitución Española en 1978, se crea un marco normativo para la intervención de la ciudadanía en la vida política, económica, cultural y social. Aunque no se refiere directamente al voluntariado, el artículo 9.2 establece las bases para la promoción de la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos, facilitando la participación ciudadana. En 1996, se promulga la Ley General del Voluntariado Social, dando a los voluntarios un papel específico dentro de la sociedad. Más tarde, en 2015, se actualiza la normativa con la Ley 45/2015 de Voluntariado (Medina, 2016).

La Ley del Voluntariado se adapta a las necesidades de un voluntariado moderno, definiendo el voluntariado y sus requisitos. De acuerdo con el art. 3, el voluntariado se define como

el conjunto de actividades de interés general desarrolladas por personas físicas, siempre que reúnan los siguientes requisitos:

- a) Que tengan carácter solidario.*
- b) Que su realización sea libre, sin que tengan su causa en una obligación personal o deber jurídico y sea asumida voluntariamente.*
- c) Que se lleven a cabo sin contraprestación económica o material, ...*
- d) Que se desarrollen a través de entidades de voluntariado con arreglo a programas concretos y dentro o fuera del territorio español ...*

El Estatuto Interno del Voluntariado de la Plataforma del Voluntariado de España (PVE), define como voluntario a “toda persona que, libremente, decide dedicar, gratuita y desinteresadamente, su tiempo a trabajar solidariamente por el bien común desde una organización social autónoma y sin ánimo de lucro” (Bolunta, 2018).

Entre las dos definiciones de voluntariado aportadas, según la Ley 45/2015 y según el Estatuto interno del voluntariado, se encuentran ciertas similitudes que se aplican para determinar las características del voluntariado en España, y que quedan definidas del siguiente modo:

- a) **Naturaleza solidaria y desinteresada.** Ambas definiciones enfatizan que el voluntariado se realiza de forma desinteresada y solidaria, sin esperar recompensa económica o material.
- b) **Libre y voluntaria.** Tanto la ley como el estatuto resaltan que la acción voluntaria es una elección libre y voluntaria de la persona que decide comprometerse.
- c) **Actividades de interés general.** Se menciona que las actividades de voluntariado tienen como objetivo el bien común y se consideran de interés general para la sociedad.
- d) **Autonomía.** La ley y el estatuto reconocen la autonomía del voluntariado, indicando que es una acción independiente de intereses económicos y laborales.
- e) **Entidades del Tercer Sector.** En ambos textos se subraya que el voluntariado se realiza en entidades sin ánimo de lucro, lo que refuerza el carácter altruista del voluntariado.

Respecto a este último aspecto, la ley hace referencia a que las acciones voluntarias se realizan en entidades de voluntariado, es decir que las actividades de voluntariado deben llevarse a cabo dentro del marco de organizaciones específicamente constituidas para tal fin, generalmente organizaciones sin ánimo de lucro que tienen como objetivo principal la realización de actividades de interés general. Estas entidades adquieren diferentes formas como asociaciones o fundaciones generalmente, y están registradas legalmente como tales. La ley también establece que el voluntariado debe ser organizado y gestionado por estas entidades, las cuales son responsables de proporcionar la estructura necesaria para que los voluntarios puedan realizar su labor de manera efectiva y segura. Por tanto, de acuerdo con la ley, son las entidades no lucrativas las que pueden contar con voluntarios en sus estructuras organizativas (PVE, 2015)

El Estatuto interno del voluntariado define además el papel de los voluntarios al definir a las entidades u organizaciones de voluntariado en los siguientes términos,

es una entidad sin ánimo de lucro y dotada de estructura formal... que facilita la participación libre y gratuita de sus miembros; ... que persigue el interés general, ... que está compuesta mayoritariamente por personas voluntarias, cuya actividad es desarrollada complementando al personal remunerado (Bolunta, 2018).

Claramente, se introduce a los voluntarios como parte de la plantilla de la organización y les otorga un papel complementario en la realización de las actividades que realiza el personal asalariado. En la ejecución del proyecto bilingüe se determina la existencia de dos tipos de

voluntarios, el voluntario especialista y el voluntario, en el más amplio sentido del término. La diferencia entre ambos es la exigencia de conocimientos en la enseñanza de la lengua inglesa que se requieren al voluntario especialista. La descripción de ambos puestos se incluye en las siguientes páginas, tablas 5 y 6, y su contenido se elabora teniendo en cuenta las características que han expuesto para el trabajo voluntario.

Tabla 5. Descripción del puesto de voluntario especialista	
NOMBRE DEL PUESTO: VOLUNTARIOS ESPECIALISTA	
Descripción general del puesto	Facilitar el aprendizaje del inglés integrando este idioma en actividades deportivas, adaptando métodos pedagógicos para estudiantes de primaria.
Principales tareas	Colaborar con el equipo didáctico para asegurar la eficacia del aprendizaje. Diseñar lecciones de inglés para aplicar en las actividades físicas y establecer métodos efectivos para evaluar el progreso de los estudiantes
Posición dentro del organigrama	Integrado en el proyecto en colaboración con todo el equipo del mismo y bajo el coordinador del proyecto.
Poder de decisión	Limitado a aspectos pedagógicos y metodológicos del programa de inglés.
Número de personas a cargo	Sin personas a cargo, pero trabajará en conjunto con instructores deportivos y otros educadores.
Evaluación del desempeño	Basada en el avance lingüístico de los estudiantes y la integración exitosa del inglés en las actividades deportivas.
Condiciones de trabajo	Voluntario, sin contrato de trabajo. Horario de trabajo flexible, adaptado a las necesidades del proyecto y las actividades escolares. Centro de trabajo: España. Puesto online.
Habilidades y destrezas	Conocimientos sólidos en métodos de enseñanza del inglés como segundo idioma. Habilidad para diseñar lecciones que sean atractivas y efectivas para estudiantes de diferentes niveles. Capacidad para evaluar el progreso de los estudiantes y adaptar las estrategias de enseñanza según sea necesario. Compromiso. Dedicación al éxito del proyecto y a la misión de la ONG. Habilidad para interactuar efectivamente en un entorno multicultural.
Actitudes	Creatividad. Utilizar recursos creativos para enseñar el idioma de manera efectiva. Capacidad de trabajo en equipo. Sensibilidad Cultural. Respeto y comprensión hacia la cultura local y las diferencias lingüísticas.
Formación	Preferentemente un título universitario en Enseñanza del Inglés como Segundo Idioma.
Experiencia	Se valora experiencia previa enseñando inglés a hablantes de otros idioma
Otros requisitos	Capacidad para adaptarse a entornos con recursos limitados y condiciones de trabajo desafiantes.
Fuente: <i>elaboración propia</i>	

Tabla 6. Descripción del puesto de voluntario	
NOMBRE DEL PUESTO: VOLUNTARIOS	
Descripción general del puesto	Apoyar las actividades del proyecto para mejorar las competencias en inglés de los estudiantes de primaria a través del deporte.
Principales tareas	Asistir en la organización y ejecución de actividades deportivas, facilitar sesiones de aprendizaje de inglés, y colaborar con el personal del proyecto.
Posición dentro del organigrama	Colaborador directo del equipo del proyecto, sin una posición fija en el organigrama.
Poder de decisión	Limitado a tareas asignadas y bajo la supervisión del coordinador del proyecto.
Número de personas a cargo	Sin personas a cargo.
Evaluación del desempeño	Basada en la participación activa, el compromiso con las tareas y la retroalimentación del coordinador del proyecto.
Condiciones de trabajo	Voluntario, sin contrato de trabajo. Trabajo en un entorno comunitario. Horario de trabajo flexible, según las necesidades del proyecto y las actividades planificadas. Centro de trabajo: Arusha, Tanzania/España
Habilidades y destrezas	Capacidad para adaptarse a diferentes tareas y entornos. Facilidad para relacionarse y trabajar con personas de diversas culturas y edades. Capacidad para tomar la iniciativa y trabajar de manera independiente cuando sea necesario. Aportar ideas innovadoras para mejorar las actividades del proyecto.
Actitudes	Compromiso. Dedicación al éxito del proyecto y a la misión de la ONG. Empatía. Capacidad para entender y conectar con las necesidades de la comunidad. Entusiasmo. Pasión por el voluntariado y por hacer una diferencia positiva. Respeto. Mantener una actitud de respeto hacia todas las personas y la cultura local.
Formación	No siempre se requiere una formación específica, pero estudios en áreas como educación, desarrollo social, deportes o idiomas pueden ser útiles. Formación en primeros auxilios, trabajo comunitario o enseñanza puede ser valiosa.
Experiencia	Se valora experiencia en otras actividades de voluntariado, especialmente en contextos internacionales o de desarrollo. Se valora experiencia previa trabajando con niños puede ser un plus, dependiendo de las actividades del proyecto.
Otros requisitos	Capacidad para adaptarse a entornos con recursos limitados y condiciones de trabajo desafiantes.
Fuente: <i>elaboración propia</i>	

4.3. Aplicación de la Teoría del Liderazgo Situacional

El proyecto bilingüe requiere un equipo de personas de perfiles variados, que necesitan coordinarse para que el proyecto sea exitoso. Además, el carácter internacional del proyecto exige que ciertas tareas se realicen online, lo que implica la utilización de herramientas colaborativas, y un estilo de trabajo flexible y dinámico. En este contexto, es necesario establecer estilos de gestión proactivos, comunicativos y bidireccionales (ConectaPyme, 2023)

Para determinar el estilo de dirección aplicable al grupo, se aplica la Teoría del Liderazgo Situacional. Según esta teoría, se evalúan dos aspectos principales en cada miembro del equipo: su competencia (habilidades y conocimientos) y su compromiso (motivación y confianza) (Torres-Mojica, A., 2020).

Ambos aspectos quedan determinados de acuerdo con lo establecido en la tabla 7, que se inserta a continuación. La tabla incorpora elementos procedentes de la descripción de puestos realizada.

Tabla 7. Valoración de la competencia y compromiso de los miembros del equipo.

	Evaluación de Competencias	Evaluación de Compromiso
Coordinador	Evaluar su experiencia en gestión de proyectos y conocimiento del contexto local.	Observar el entusiasmo y la dedicación de cada miembro hacia el proyecto.
Entrenador bilingüe	Considerar su experiencia en deportes y capacidad para integrar el aprendizaje del inglés	
Voluntario especialista	Valorar su nivel de experiencia en enseñanza del inglés y desarrollo de materiales didácticos	Identificar su disposición para asumir responsabilidades y trabajar de manera autónoma.
Voluntario	Determinar su familiaridad con actividades como las del proyecto y sus habilidades más relevantes.	

Fuente: elaboración propia con los datos de la descripción realizada para cada puesto

De acuerdo con la Teoría del Liderazgo Situacional, los líderes deben adaptar su estilo según la competencia y el compromiso de los miembros de su equipo. El análisis combinado de la evaluación de competencias y compromiso, con los estilos de liderazgo proporciona información relevante sobre el estilo de dirección que requiere cada miembro del equipo, y que se determina a continuación.

a) ***Baja competencia. Alto compromiso***

Los miembros del equipo son nuevos en la tarea y no tienen las habilidades necesarias, pero están entusiasmados y comprometidos. Requieren un estilo de **Liderazgo Directivo (S1)**. En este estilo, el líder proporciona instrucciones claras y supervisión detallada. Es adecuado para miembros del equipo que tienen baja competencia pero están comprometidos y motivados. Los **voluntarios** encajan en el estilo S1, debido a que es posible que requieran instrucciones claras y supervisión, sobre todo al inicio, para ayudarles a entender sus roles

b) ***Alguna competencia. Bajo compromiso***

Los miembros del equipo han desarrollado algunas habilidades pero pueden mostrar falta de compromiso o inseguridad. Necesitan un estilo de **Liderazgo Persuasivo (S2)**. El líder sigue tomando las decisiones principales pero busca la opinión y sugerencias del equipo, y asiste a los miembros del equipo. Este estilo es efectivo cuando los miembros del equipo están comenzando a desarrollar sus habilidades pero aún necesitan dirección y apoyo. Los **voluntarios especialistas** requieren el estilo S2, ya que tienen competencia técnica pero necesitan orientación y motivación para adaptar sus habilidades al contexto del proyecto.

c) ***Alta Competencia. Compromiso variable***

Los miembros del equipo tienen las habilidades necesarias pero pueden carecer de confianza o estar desmotivados. Se requiere un estilo de **Liderazgo Participativo (S3)**. El líder ofrece menos dirección, comparte la toma de decisiones con los miembros del equipo y proporciona motivación. Es apropiado para miembros del equipo con alta competencia pero variabilidad en su compromiso o motivación. El **coordinador** se ajusta al estilo S3, ya que tiene un alto nivel de competencia pero puede necesitar motivación y apoyo para manejar la diversidad de tareas y responsabilidades.

d) ***Alta Competencia, Alto Compromiso.***

Los miembros del equipo son altamente competentes y muy comprometidos. Pueden trabajar de manera independiente y el líder adopta un estilo de **Liderazgo Delegativo (S4)**. En este estilo, el líder delega la mayoría de las decisiones y la

ejecución de tareas. Se utiliza cuando los miembros del equipo son competentes y confiables en su trabajo. El **entrenador bilingüe**, si tiene experiencia y está comprometido, el estilo S4 puede ser el más adecuado, permitiéndole tomar la iniciativa en la integración del aprendizaje del idioma con las actividades deportivas. En caso de experiencia y compromiso más variable se puede aplicar un estilo S2 (Torres-Mojica, 2020).

A continuación, en la figura 6, se representan los diferentes estilos que han resultado aplicables a cada miembro del equipo.

Figura 6. Los estilos de liderazgo aplicados al equipo del proyecto bilingüe



Fuente: *elaboración propia*

Es importante recordar que el liderazgo situacional requiere una evaluación continua de la competencia y el compromiso de cada miembro del equipo, y la flexibilidad para adaptar el estilo de liderazgo a medida que cambian estas variables.

4.4 Aplicación de la Teoría de las Necesidades Aprendidas de McClelland

Los miembros del equipo del proyecto de cooperación bilingüe, como cualquier grupo de personas, tienen una variedad de motivaciones y necesidades que pueden influir en su desempeño y compromiso con el proyecto. Comprender estas motivaciones y necesidades es crucial para la gestión efectiva del equipo y para el éxito del proyecto.

De los distintos modelos que explican las motivaciones y necesidades humanas se selecciona la Teoría de las Necesidades Aprendidas de McClelland. Esta teoría proporciona un marco para entender y gestionar las motivaciones individuales de los miembros de un equipo en un contexto que requiere un alto grado de colaboración, liderazgo y compromiso personal, rasgos todos aplicables al proyecto bilingüe. Según McClelland, las personas son impulsadas principalmente por tres necesidades adquiridas: logro, poder y afiliación. Estas necesidades pueden influir en cómo los individuos interactúan dentro del equipo y cómo se enfrentan a los desafíos del proyecto. La necesidad de logro, es propia de personas que están motivadas por metas desafiantes y buscan la excelencia en su trabajo. La necesidad de poder se asocia con individuos con propensión a influir y liderar. Y la necesidad de afiliación es aplicable a sujetos con una fuerte necesidad de pertenencia y que valoren las relaciones y la cooperación (Ruiz et al., 2021: 67).

En el contexto del proyecto, se concretan las motivaciones y necesidades de cada miembro del equipo en los siguientes términos. El coordinador puede estar motivado por el poder y la afiliación, buscando liderar el proyecto y colaborar con otros para lograr un impacto significativo. Esto es esencial en un proyecto de cooperación, donde el trabajo en equipo y la construcción de relaciones sólidas con la comunidad local son fundamentales para el éxito del proyecto. La motivación del entrenador bilingüe puede estar relacionada con la autonomía y el logro, buscando tener un papel activo en la enseñanza y el progreso tangible en los estudiantes. Esto puede focalizarse en el esfuerzo constante para mejorar las competencias en inglés de los estudiantes, y en la búsqueda de métodos innovadores para integrar el aprendizaje del idioma con las actividades deportivas. La motivación de los voluntarios especialistas puede provenir del poder, del deseo de aplicar y mejorar sus habilidades especializadas en un contexto significativo. Se puede canalizar esta necesidad hacia el empoderamiento de la comunidad y la promoción del cambio social positivo, asegurando que el proyecto tenga un impacto significativo y sostenible. En cuanto al resto de voluntarios, la motivación se asocia con la afiliación, buscando ser parte de un equipo y contribuir a una causa valiosa. En la siguiente imagen, figura 7, se ofrece una representación de las distintas motivaciones.

Figura 7. Representación de las motivaciones del equipo bilingüe



Fuente: elaboración propia

La aplicación de esta teoría permite identificar y aprovechar las motivaciones individuales para mejorar la participación y el rendimiento. Como consecuencia, es posible diseñar estrategias de incentivos y reconocimiento que se alineen con las necesidades motivacionales del grupo. De esta forma, se genera un ambiente de trabajo satisfactorio en el que es posible la retención del personal y del talento (Ruiz et al., 2021: 70)

5. INDICADORES DE MEDIDA DE LA EFICIENCIA DEL PROYECTO

En el proyecto bilingüe, la evaluación se realiza mediante el desarrollo de indicadores, cuantitativos y cualitativos. La combinación de ambos tipos de indicadores permite una evaluación completa y detallada, que facilita la identificación de áreas de mejora y la implementación de los cambios necesarios (Ruiz et al., 2021: 220).

A continuación se reproducen los indicadores cuantitativos y cualitativos definidos para el proyecto, y que proceden de la matriz de planificación (Anexo A1).

5.1. Indicadores cuantitativos

Proporcionan datos numéricos que son fáciles de medir y comparar. Se han definido cuatro que se resumen a continuación.

- a) Tasa de transición a la educación secundaria (I1 OG). El porcentaje de estudiantes que continúan con su educación secundaria después de finalizada la primaria. (I1.1 OG Todos, I1.2 OG Niños, I1.3, OG Niñas).
- b) Número de estudiantes que mejoran su nivel de inglés (I1 OE). Medido a través de pruebas estandarizadas de competencia en inglés antes y después de la intervención. (I1.1 OE Todos, I1.2 OE Niños I1.3, OE Niñas)
- c) Cantidad de sesiones bilingües realizadas (I2 R1). Un recuento de las sesiones que integran el inglés y el deporte.
- d) Asistencia de los estudiantes (I1 R2). El porcentaje de asistencia a las actividades del proyecto. (I1.1 R2 Todos, I1.2 OE Niños I1.3, OE Niñas).

En los indicadores cuantitativos se aplica el enfoque de género. Este enfoque garantiza que la recopilación y análisis de datos reflejen de manera equitativa las experiencias y resultados de todos los géneros. Además, desagregar los datos por género facilita identificar las diferencias y desigualdades que se pueden estar generando con la aplicación del proyecto. Por ejemplo, el indicador I1 OE, porcentaje de estudiantes que mejoran su nivel de inglés, se desglosa entre estudiantes masculinos y femeninos. El desglose permite evaluar si el proyecto está beneficiando de manera igualitaria a ambos géneros o si existen brechas que requieren atención. Además, ayuda a comprender cómo las intervenciones pueden ser ajustadas para promover la igualdad de género y empoderar a todos los participantes, independientemente de su género (IIEP Learning Portal, 2023).

5.2 Indicadores cualitativos

Ofrecen información sobre aspectos no numéricos, como la calidad de la interacción entre estudiantes y profesores, la satisfacción del alumnado, o el nivel de confianza de los estudiantes al usar el inglés. Los indicadores propuestos son los siguientes:

- a) Satisfacción de los estudiantes. Con encuestas o entrevistas se recogen las opiniones del alumnado sobre cómo el proyecto afecta a su aprendizaje de inglés y la motivación que proporciona su participación en las actividades del mismo.
- b) Calidad de la enseñanza. Se evalúa la adecuación de las metodologías de enseñanza utilizadas y el impacto en los estudiantes, medida a través de los resultados alcanzados por el alumnado en las pruebas establecidas por el entrenador bilingüe
- c) Desarrollo de otras habilidades en los estudiantes. Como la confianza para comunicarse en inglés, liderazgo y trabajo en equipo, evaluado a través de observaciones e informes de autoevaluación.

- d) Compromiso de la comunidad. Evaluado mediante la participación de los padres y la comunidad en las actividades del proyecto (Viles, 2013).

Para medir el compromiso de la comunidad en el proyecto se pueden utilizar también otros métodos que reflejen tanto la participación activa como el apoyo general al proyecto. Algunos podrían ser:

- a) Realizar encuestas periódicas a los padres y miembros de la comunidad para evaluar su percepción del proyecto y el nivel de satisfacción con las actividades y resultados.
- b) Llevar un control de la asistencia de los padres y la comunidad a eventos y actividades relacionadas con el proyecto. Esto puede incluir talleres, reuniones y eventos deportivos.
- c) Documentar las contribuciones voluntarias, ya sean en tiempo, recursos o financiamiento, que la comunidad aporta al proyecto. Registrar las iniciativas que surgen de la comunidad como resultado del proyecto, lo que puede ser un indicador de empoderamiento y compromiso a largo plazo.
- d) Monitorear la actividad y el compromiso en redes sociales y otros canales de comunicación donde se promueva el proyecto (Viles, 2013).

5.3 Valoración del equipo

Los indicadores cuantitativos y cualitativos propuestos están diseñados principalmente para evaluar el progreso y el impacto del proyecto en su conjunto. Sin embargo, algunos de estos indicadores pueden proporcionar información útil sobre el desempeño del equipo. Algunos indicadores que pueden usarse en el contexto del proyecto son los siguientes:

a) Indicadores Cuantitativos

- Número de talleres de capacitación dirigidos por el coordinador
- Número de sesiones deportivas en inglés conducidas por el entrenador bilingüe.
- Cantidad de materiales educativos desarrollados por el voluntario especialista.
- Horas de voluntariado aportadas por el voluntario.

b) Indicadores Cualitativos

- Calidad de la gestión y liderazgo del coordinador, evaluada mediante encuestas de satisfacción del equipo.

- Eficacia de las técnicas de enseñanza utilizadas por el entrenador bilingüe, observadas durante las sesiones por los voluntarios y por los estudiantes.
- Innovación y relevancia de los materiales educativos creados por el voluntario especialista, basados en la retroalimentación de los estudiantes y el entrenador bilingüe.
- Compromiso y adaptabilidad del voluntario, evaluado a través de autoinformes y feedback de otros miembros del equipo.

Estos indicadores están alineados con las funciones y responsabilidades individuales dentro del equipo y proporcionan una evaluación más precisa del desempeño de cada miembro. Por último, el proceso de evaluación del desempeño es un proceso continuo, que se complementa con autoevaluaciones, evaluaciones por pares, evaluación 360º, y retroalimentación de supervisores, posibilitando una perspectiva completa (Clavijo, 2024).

Existen en el mercado herramientas que facilitan la evaluación del personal a través de fichas de desempeño. Estos documentos incluyen ítems de valoración del rendimiento personal, del trabajo en equipo, entre otros, que se valoran mediante escalas numéricas. Del proceso se obtienen un conjunto de datos numéricos que facilitan la evaluación de cada trabajador, individualmente. Las evidencias y documentos que se generan en el proceso deben ser custodiados. Dada la naturaleza internacional del proyecto, es muy probable que se generen documentos en ambas localizaciones, Tanzania y España. Una gestión documental adecuada exige que los documentos de la organización creados se archiven de forma segura, con criterios de eficiencia, y que estén accesibles para todo el personal, lo que sugiere la necesidad de que el archivo sea virtual. Las aplicaciones más adecuadas para almacenar documentos de manera segura suelen ser servicios de almacenamiento en la nube que ofrecen robustas medidas de seguridad. Estos servicios suelen ofrecer diferentes planes, incluyendo opciones gratuitas con ciertas limitaciones de almacenamiento y versiones de pago que proporcionan más espacio y características adicionales. Es importante elegir un servicio que ofrezca las medidas de seguridad necesarias y que se adapte a las características específicas del proyecto y la organización (Tech Soup, 2022).

En este sentido, es relevante que la organización planifique las necesidades de formación TIC del proyecto, y que pueden estar relacionadas con el uso de herramientas de gestión documental, formación en prácticas para proteger la información sensible, sobre todo de los estudiantes, uso de ofimática en la nube y la utilización de plataformas de videoconferencia.

En la modalidad online se ofrecen una gran variedad de cursos gratuitos, que pueden ser aprovechados por la entidad (Fundae, s/f).

6. RELACIÓN DEL PROYECTO CON LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

El proyecto de cooperación para el desarrollo en Arusha, Tanzania, se alinea con varios Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos por las Naciones Unidas (ONU, s/f). En concreto se encuentra alineado con los siguientes:

- a) ODS 3: Salud y Bienestar. Al integrar el aprendizaje del inglés en las actividades deportivas, el proyecto también promueve la salud física y el bienestar.
- b) ODS 4: Educación de Calidad. El proyecto busca mejorar las competencias en inglés de los estudiantes de primaria, lo cual es fundamental para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.
- c) ODS 5: Igualdad de Género. Este objetivo se centra en alcanzar la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas. Las métricas de género son fundamentales para monitorear el progreso hacia este objetivo, ya que proporcionan datos esenciales para comprender las brechas y desafíos específicos que enfrentan las mujeres y niñas..
- d) ODS 8: Trabajo Decente y Crecimiento Económico. Mejorar las competencias en inglés puede facilitar el acceso a mejores oportunidades de empleo y emprendimiento, contribuyendo así al crecimiento económico sostenible.
- e) ODS 10: Reducción de las Desigualdades. Al proporcionar educación bilingüe en inglés a estudiantes que de otro modo no tendrían esta oportunidad, el proyecto trabaja hacia la reducción de desigualdades educativas y económicas.
- f) ODS 17: Alianzas para Lograr los Objetivos. La colaboración entre las ONGD del proyecto refleja un esfuerzo conjunto para alcanzar los ODS a través de alianzas estratégicas.

La educación es un pilar fundamental para el desarrollo sostenible y este proyecto es un claro ejemplo de cómo la educación puede ser un motor de cambio y progreso social.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el análisis realizado, parece que el bilingüismo es un objetivo alcanzable y una aspiración valiosa para la ciudad de Arusha, Tanzania. La integración del aprendizaje del inglés en las actividades deportivas es una estrategia innovadora que puede motivar a los estudiantes, facilitar el aprendizaje del idioma inglés y minimizar las barreras lingüísticas en la transición de los estudiantes hacia la educación secundaria. El uso de la educación física como medio para impartir el inglés, inspirado en los proyectos de formación bilingüe de Castilla y León, proporciona un modelo empírico asumible en el proyecto, y que basa su éxito en factores como la calidad de la enseñanza del inglés y la formación del profesorado.

Sin embargo, existen algunas limitaciones potenciales, que pueden tener diferentes grados de impacto en la sostenibilidad y el éxito a largo plazo del proyecto. Entre ellas:

- a) La financiación. La continuidad de cualquier proyecto depende de la disponibilidad de fondos, y los proyectos educativos a menudo requieren una inversión continua. Sin un flujo constante de financiación puede ser difícil mantener la calidad y la disponibilidad del proyecto. Además, es posible la existencia de gastos adicionales como los materiales didácticos o la capacitación adicional para los entrenadores. Dado que la financiación de la ONGD depende de donantes externos, cualquier cambio en sus políticas o prioridades puede afectar directamente a la viabilidad del proyecto. Para mitigar esta limitación, es importante tener un plan financiero sólido que incluya diversas fuentes de ingresos, como patrocinios, cuotas de membresía o eventos de recaudación de fondos. Además, establecer un fondo de reserva puede ayudar a asegurar la continuidad del proyecto frente a la incertidumbre financiera.
- b) Encontrar y mantener entrenadores bilingües cualificados puede ser difícil ya que se requiere que sean competentes en actividades físicas y conocimiento tanto del idioma local como del inglés. Esto puede hacer que la búsqueda de personal adecuado sea difícil y competitiva y que requiera aplicar salarios altos, constituyendo este un desafío añadido al presupuesto limitado. Además, una vez que se encuentran y contratan entrenadores bilingües, mantenerlos requiere incentivos para su desarrollo profesional y personal. La rotación de personal puede llevar a una pérdida de continuidad en la enseñanza y puede afectar a la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Para superar estas limitaciones de carácter no económico, en el proyecto se han implementado estrategias de gestión de personal que facilitan la existencia de un ambiente de trabajo positivo y el reconocimiento del trabajo bien hecho, así como programas de formación interna.

- c) La falta de materiales y recursos didácticos apropiados puede limitar la efectividad de los métodos de enseñanza. Para superar esta limitación es crucial invertir en la creación y distribución de materiales de alta calidad y asegurarse de que sean accesibles para todos los estudiantes. En este aspecto, juegan un papel fundamental los voluntarios especialistas que se han integrado en el equipo de trabajo del proyecto. Por otro lado, la efectividad también depende de la motivación y el compromiso de los estudiantes y de la asistencia a las clases. Si estas circunstancias no se logran, el proyecto puede tener un impacto limitado. Se ha previsto la retroalimentación regular de los estudiantes, lo que puede ayudar a ajustar y mejorar los métodos de enseñanza.
- d) El apoyo de los padres y la comunidad es crucial, pero puede fluctuar debido a diversos factores como cambios en la población, intereses o prioridades económicas. Los resultados de enseñanza bilingüe deben ser culturalmente relevantes y sensibles al entorno social de los estudiantes. En otro caso, pueden comprometer la sostenibilidad del proyecto. Este aspecto ha sido tenido en cuenta en el diseño del mismo, así como en las métricas planteadas.

Finalmente, se pueden destacar los siguientes hitos en el proyecto desarrollado:

- a) El proyecto se distingue por su firme compromiso con la profesionalización en las ONGD, buscando elevar los estándares de calidad y eficacia a través de la selección rigurosa de personal cualificado y la formación continua.
- b) Proporciona una estructura organizativa adecuada para el emprendimiento conjunto de proyectos favoreciendo la coordinación y la gestión unificada para la toma de decisiones estratégicas alineadas con los intereses comunes.
- c) Resuelve el desafío de la comunicación intercultural entre equipos de diferentes países, aportando una infraestructura comunicativa robusta y estrategias de entendimiento mutuo para superar las barreras idiomáticas y culturales.
- d) Proporciona estrategias de motivación y liderazgo, que posibilitan la creación de un ambiente de trabajo dinámico y flexible, capaz de inspirar y dirigir a los colaboradores hacia la consecución de los objetivos del proyecto.

A pesar de las limitaciones, es posible concluir que con una planificación cuidadosa, una estructura organizativa eficiente y una gestión de personas efectiva, el bilingüismo no solo es posible en Arusha, sino que también puede ser un medio para mejorar las oportunidades de desarrollo de la comunidad.

Bibliografía.

- Adecco. (s/f). *Descripción del Puesto de Trabajo: claves para redactarla con éxito*. Adecco. Soy empresa. Selección y reclutamiento. Disponible en (25 de abril de 2024): <https://www.adecco.es/insights/seleccion-reclutamiento/descripcion-del-puesto-de-trabajo-claves-para-redactarla-con-exito>
- AECID. (s/f). *Cooperantes*. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo. Nuestros socios. ONGD.Cooperantes. Disponible en (29 de abril de 2024): <https://www.aecid.es/la-aecid/nuestros-socios/ongd/cooperantes>
- ASAD. (2024, marzo 27). *Oferta de Empleo de Coordinador/a de proyecto de cooperación internacional en Guinea-Bissau*. Asociación Solidaria Andaluza de Desarrollo. Noticias. Empleo. Disponible en (30 de abril de 2024): <https://asad.es/noticias/empleo/oferta-de-empleo-coordinadora-guinea-bissau/>
- Banco Mundial. (2019). *Tanzania - Secondary Education Quality Improvement Project (SEQUIP)*. Banco Mundial. Documentos e informes. Disponible en (8 de abril de 2024):<https://documents1.worldbank.org/curated/en/299851580138262444/pdf/Tanzania-Secondary-Education-Quality-Improvement-Project-SEQUIP.pdf>
- Banco Mundial. (2022). *Educación de Nivel Primario, alumnos - Tanzania*. Gráfico. Disponible en (5 de abril de 2024): <https://datos.bancomundial.org/indicador/SE.PRM.ENRL?locations=TZ>
- Bolunta. (2018). *El Estatuto Interno del Voluntariado*. Manual de Gestión. Boluntariotza eta Elkartentzako Agentzia. Agencia para el voluntariado y las asociaciones (bolunta). Disponible en (30 de abril de 2024): <https://plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2018/10/el-estatuto-interno-del-voluntariado.pdf>

British Council. (s/f). *Formación para profesores*. British Council España. Disponible en (3 de mayo de 2024): <https://www.britishcouncil.es/ensenar>

CEIP Miguel de Cervantes (s/f)(a). *Programación Didáctica de la asignatura Educación Física 1ª Primaria LOMLOE. Curso 2023-2024: 4*. Disponible en (9 de abril de 2024):http://ceipcervantesvalladolid.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/2023-24_PDidactica_EdPrimaria_1_Educacion_Fisica_47003362-CEIP-MIGUEL_DE_CERVANTES.pdf

CEIP Miguel de Cervantes (s/f)(b). *El colegio. Principios Educativos. Notas de Identidad*. Sitio web del colegio. Disponible en (9 de abril de 2024): http://ceipcervantesvalladolid.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=1&wid_item=6

CFPI. (s/f). *Nuestro centro. Folleto informativo*. Centro de Formación del Profesorado de Idiomas. CFPI. Disponible en (8 de abril de 2024): http://cfpidiomas.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=1&wid_item=146

Clavijo, C. (2024). *Evaluación de desempeño laboral: qué es, cómo aplicarla y ejemplos*. Plataforma HubSpot. Disponible en (14 de mayo de 2024): <https://blog.hubspot.es/sales/que-es-evaluacion-desempeno>

Comisión Europea. (s/f). *Evaluación de Proyectos de Cooperación para el Desarrollo*. Web Oficial de la Unión Europea. Disponible en (14 de mayo de 2024): https://commission.europa.eu/aid-development-cooperation-fundamental-rights/human-rights-non-eu-countries/ensuring-aid-effectiveness/evaluation-development-cooperation-projects_es

CONGDE. (2007). *Los Recursos Humanos en las ONGD. Situación actual y retos*. PDF. Coordinadora de ONGD de España. (CONGDE). Disponible en (30 de abril de 2024): https://coordinadoraongd.org/old/963/original/20100322_170342_RRHH.pdf

ConectaPyme. (2023, julio 5). *Gestión de Proyectos y Trabajo en Equipo: Cómo Potenciar la Colaboración*. ContactaPyme. Negocios y Tecnología. Blog Disponible en (13 de mayo):

<https://www.conectapyme.com/blog/gestion-de-proyectos-y-trabajo-en-equipo-como-potenciar-la-colaboracion/>

Datosmacro. (s/f). *Tanzania - Gasto público Educación*. Expansión. Disponible en (4 de abril de 2024):

<https://datosmacro.expansion.com/estado/gasto/educacion/tanzania>

Educacyl. (s/f). *Programas bilingües. Secciones lingüísticas*. Portal de Educación de la Junta de Castilla y León (Educacyl). Disponible en (8 de abril de 2024):

<https://www.educa.jcyl.es/es/temas/idiomas-bilinguismo/programas-bilingues-secciones-linguisticas>

Fayol, H. y Taylor, E.W. (1987). *Administración industrial y general. Principios de la administración científica*. Orbis. Biblioteca de la Empresa.

Fundae. (s/f). *Formación gratuita ofrecida por grandes empresas*. Digitalizate Plus. Disponible en (18 de mayo de 2024):

<https://digitalizateplus.fundae.es/digitalizate/1/50>

Ganga, F.; Quiroz, J. y Maluk, S. . (diciembre 2015). *¿Qué hay de nuevo en la Teoría de la Agencia (TA)? Algunos trabajos teóricos y empíricos aplicados a las organizaciones*. Prisma Social, 15: 685–707. Disponible en (5 de abril de 2024): <https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744533019.pdf>

González, E. . (febrero 2011). *Beneficios de la actividad física y el deporte en escolares*. Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, 39. CSIF Andalucía. PDF. Disponible en (17 de abril de 2024):

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/ENRIQUE_GONZALEZ_SANCHEZ_01.pdf

IIEP Learning Portal. (2023). *Indicadores de calidad y aprendizaje*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO. Disponible en (15 de mayo de 2024):

<https://learningportal.iiep.unesco.org/es/fichas-praticas/monitorear-el-aprendizaje/indicadores-de-calidad-y-aprendizaje>

Internacional de la Educación. (2016, febrero). *La educación secundaria se vuelve gratuita en Tanzania*. Internacional de la Educación. Sitio web. Sin autor concreto. Disponible en (3 de abril de 2024):

<https://www.ei-ie.org/es/item/20095:la-educacion-secundaria-se-vuelve-gratuita-en-tanzania>

Junta de Castilla y León. (s/f). *CEIP Miguel de Cervantes Valladolid*. Directorio de Centros de Castilla y León. Disponible en (16 de abril de 2024): <https://directorio.educa.jcyl.es/es/centros/2023/1-47003362-miguel-de-cervantes>

Junta de Castilla y León. (2017). *Estudio sobre el impacto del Programa Oficial de Bilingüismo de Castilla y León en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria*. Comunicación. Disponible en (1 de abril de 2024): https://comunicacion.jcyl.es/web/jcyl/Comunicacion/es/Plantilla100Detalle/1281372057130/_/1284766942508/Comunicacion

Maisha Roots. (s/f). *¿Quiénes somos?*. Maisha Roots. Sitio web. Disponible en (4 de abril de 2024): <https://www.maisharoots.org/>

Maisha Roots. (2021). *Memoria de actividades junio 2020-junio 2021*. Maisha Roots. Sitio web. Disponible en (4 de abril de 2024). <https://www.maisharoots.org/images/docs/Memoria de Actividades2021-MR.pdf>.

Medina, E. (2016). *El Voluntariado en España: situación actual, tendencias y retos*. La Razón Histórica. Revista Hispanoamericana de Historia de las Ideas, 33: 110–129. Disponible en (2 de mayo de 2024): <https://www.plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2019/03/voluntariadoenespaartculo.pdf>

MOU. (2020). *Memorandum of Understanding entre Maisha Roots Spain y Focus for Young, Women and Children*. Disponible en (6 de abril de 2024). <https://www.maisharoots.org/images/docs/MOU-FYWCO MRS.pdf>

oposiciones.es. (s/f). *Requisitos para ser profesor de Educación Física*. oposiciones.es. Educación.Oposiciones educación física. Disponible en (6 de mayo de 2024): <https://oposiciones.es/oposiciones-educacion-fisica/requisitos/>

ONU. (s/f). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Disponible en (7 de junio de 2024): <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

- OXFAM. (s/f). *¿Quieres ser cooperante internacional? Claves para trabajar en ayuda humanitaria*. OXFAM INTERMÓN. BLOG. Disponible en (29 de abril de 2024): <https://blog.oxfamintermon.org/cooperante-internacional-claves-trabajar-a-yuda-humanitaria/>
- PVE. (2015). *Guía FÁCIL La Ley del Voluntariado en 5 pasos*. Plataforma del Voluntariado de España (PVE). PDF. Disponible en (2 de mayo de 2024): <https://www.plataformavoluntariado.org/wp-content/uploads/2018/10/guia-facil-la-ley-del-voluntariado-en-5-pasos-ley-45-2015-de-14-de-octubre-de-voluntariado-boe-247-del-15-de-octubre.pdf>
- Quintero, W.; Peñaranda, M. y Rodríguez, M. (2020). Naturaleza de las organizaciones y sus costos de transacción: Análisis de la teoría de agencia, teoría de la organización y teoría de la firma. *Revista Espacios*, 41 • Art. 8. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n31/a20v41n31p08.pdf>
- RFEF. (s/f). *Formación Online*. Real Federación Española de Fútbol (RFEF). Disponible en (3 de mayo de 2024): <https://onformacion.rfef.es/>
- Retos Directivos. (2021, septiembre 13). *Historia de los Recursos Humanos: 5 momentos clave*. EAE Business School Madrid. El blog de Retos para ser Directivo. Disponible en (25 de abril de 2024): <https://retos-directivos.eae.es/historia-de-los-recursos-humanos-5-momentos-clave/>
- Ruiz, E.; Gago, L.; García, C. y López, S. (2021). *Recursos Humanos y Responsabilidad Social Corporativa*. MacGraw Hill/Interamericana de España S.L.
- SEPE. (s/f). *Modalidades de contratos*. Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE). Empresas. Contratos de trabajo. Disponible en (29 de abril de 2024): <https://www.sepe.es/HomeSepe/que-es-el-sepe/comunicacion-institucional/publicaciones/publicaciones-oficiales/listado-pub-empleo/guia-contratos/guia-contratos-introduccion/contrato-indefinido.html#menu02>
- Tech Soup. (2022, octubre 20). *Consejos para almacenar y proteger nuestra información*. TechSoup Spain. Disponible en (9 de mayo de 2024): <https://techsoup.es/content/consejos-para-almacenar-y-proteger-nuestra-informacion>

- The Global Economy. (s/f). *Tanzanía: Ratio de alumnos/maestro, ed. primaria* [Data set]. Disponible en (4 de abril de 2024):
https://es.theglobaleconomy.com/Tanzania/Student_teacher_ratio_primary_school/
- Torres-Mojica, A. (2020). *La relación de liderazgo. entre las teorías del liderazgo situacional y la acción humana*. Universidad de Navarra: 79-85; 222-239. Disponible en (10 de mayo de 2024):
https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/59713/1/Tesis_TorresMojica20.pdf
- Unir Revista. (s/f). *La gestión de los proyectos de cooperación internacional y sus claves*. La Universidad en Internet (unir). Disponible en (10 de mayo de 2024):
<https://www.unir.net/ciencias-sociales/revista/gestion-de-proyectos-de-cooperacion-internacional/>
- Viles, E.; Zárraga, M. y Jaca, M. (2013). *Herramienta para evaluar el funcionamiento de los equipos de trabajo en entornos docentes*. Intangible Capital. Disponible en (14 de mayo de 2024).
<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/13282/equipos%20de%20trabajo%20en%20entornos%20docentes.pdf>

ANEXO A1

MATRIZ DE PLANIFICACIÓN				
NIVEL DEL PROYECTO	INDICADORES OBJETIVAMENTE VERIFICABLES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS O HIPÓTESIS	RESPONSABLES
Objetivo General (OG) Contribución al desarrollo educativo y social de los barrios más desfavorecidos de la ciudad de Arusha, a través de la mejora en el acceso de los estudiantes a niveles de educación superior secundaria.	I1. OG. Tasa de transición a la educación secundaria=(Nº de estudiantes que ingresan a la primera etapa de la educación secundaria/Nº de estudiantes que egresan de la última etapa de la educación primaria) x 100. I1.1 OG Todos I1.2 OG Niños I1.3 OG Niñas	Informes de progreso educativo de la comunidad. Estadísticas de empleabilidad y emprendimiento en la comunidad	Continuidad de las políticas educativas que valoran el inglés Apoyo comunitario sostenido al proyecto	Dirección de la ONGD y coordinadores
Objetivo Específico (OE) Mejora de las competencias en inglés de los estudiantes de primaria	I1. OE. Porcentaje de mejora en el nivel de inglés. Medido por el aumento en el número de estudiantes que alcanzan un nivel específico en pruebas estandarizadas (por ejemplo B1 del MCER) después de la intervención, comparado con las pruebas realizadas antes del inicio del proyecto. I1.1 OE Todos I1.2 OE Niños I1.3 OE Niñas	Resultados de pruebas de competencia en inglés Evaluaciones de progreso por parte de los profesores	Disponibilidad de entrenadores bilingües Mantenimiento del interés y la motivación de los estudiantes	Entrenador bilingüe, voluntarios especializados y otros voluntarios
Resultado 1 (R1) Se implementan métodos de enseñanza que integran el inglés y el deporte	I1. R1. Número de unidades didácticas ejecutadas. I2. R1. Número de sesiones bilingües realizadas. (Número de sesiones deportivas conducidas en inglés/Nº de sesiones deportivas planeadas) x 100	Creación de un plan de estudios que combine inglés y deporte Informes de seguimiento	Plan de estudios aprobado y en uso Efectividad de los métodos de enseñanza integrados	Coordinador y voluntarios especializados
Resultado 2 (R2) Seguimiento de las sesiones deportivas en inglés	I1. R2. Porcentaje de asistencia de los estudiantes. Aumento comparado con las cifras de asistencia previas al proyecto. I1.1 R2 Todos I1.2 R2 Niños I1.3 R2 Niñas	Plan de las actividades Observaciones y registros de las sesiones deportivas	Apoyo de los padres y la comunidad en la asistencia de los estudiantes a las actividades deportivas	Entrenador bilingüe y voluntarios