

PROA+, FSE+

Programa para la orientación, avance y enriquecimiento
educativo, Fondo Social Europeo

CATÁLOGO DE ACTIVIDADES PALANCA

CURSO 2026-2027

ÍNDICE

Introducción

PROA+, Fondo Social Europeo +

Catálogo de actividades palanca (AP) curso 2025-2026

1. Línea estratégica E1: actuaciones para seguir y asegurar las condiciones de educabilidad:	5
A101: evaluación de barreras:	
A102: formación de familias	
A104: estimulación e inclusión en Educación Infantil	
2. Línea estratégica E2: actuaciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje	43
A201: plan de absentismo	
A203: trabajando mano a mano para mejorar: tutorías individualizadas	
A204: tutoría entre iguales	
A205: la transición entre etapas educativas: una carrera de relevos donde no debemos dejar caer el testigo	
A209: plan de acogida del alumnado inmigrante e integración al aula	
A230: actividades extraescolares y de refuerzo para la mejora y el éxito educativo para alumnado y familias	
A232: reforzando la comprensión lectora: biblioteca tutorizada	
A260: docencia compartida	
3. Línea estratégica E3: actuaciones para desarrollar actitudes positivas en el centro	156
A301: plan de acogida a alumnado y familias	
A304b viaje a la convivencia	
A305: miradas emocionales para mejorar el aprendizaje	
A307: “tod@s aprendemos con y desde la diversidad”. Súmate a la transformación	
A309: “tiempo de círculo”. Prácticas restaurativas	
4. Línea estratégica E4: actuaciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias esenciales:	230
A403: tertulias dialógicas	
A405: grupos interactivos	
A413: para aprender hay que saber comunicar: competencia lingüística inclusiva	
A414: matemáticas inclusivas para profesorado, alumnado y familias	
5. Línea estratégica E5: acciones y compromisos de gestión de centro para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales	289
A502: redes educativas	
A550: plan de acogida del profesorado	
A551: plan de formación del centro	

INTRODUCCIÓN

Este catálogo de Actividades Palanca, en adelante AP, forma parte del Programa de cooperación territorial PROA+, Fondo Social Europeo+, y es el resultado del trabajo de muchos profesionales de la Educación que, en representación de sus Comunidades autónomas o a título personal, han participado, desde el curso 2021/22, en su elaboración y revisión.

Desde el Servicio de Atención a la Diversidad de La Rioja se ha realizado para nuestra Comunidad Autónoma una selección y adaptación de AP propuestas en el catálogo nacional.

Este documento se estructura en tres partes. Una primera introductoria, una segunda sobre el PROA+, FSE+ y, una tercera parte, referida a la aplicación en los Centros, que recoge las actividades palanca propuestas para el curso 2026-2027.

PROA+, Fondo Social Europeo+

El Fondo Social Europeo Plus, en adelante FSE+, se configura como el principal instrumento de la Unión Europea para invertir en las personas y aplicar el Pilar Europeo de Derechos Sociales, contribuyendo a una Europa más social, a la cohesión económica, social y territorial, de conformidad con el artículo 174 TFUE y a la consecución de los objetivos de la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030.

La Resolución de 18 de junio de 2025, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación de 12 de junio de 2025, por el que se aprueba la propuesta de distribución territorial y los criterios de reparto de los créditos gestionados por comunidades autónomas destinados al Programa de cooperación territorial para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (Programa PROA+, Fondo Social Europeo+), establece una dotación para la Comunidad Autónoma de La Rioja de 2.137.074,00 euros para la ejecución del programa durante el curso 2025-2026.

El Programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (Programa PROA+, FSE+), responde a la necesidad de mejorar el éxito escolar y garantizar la permanencia del alumnado en aquellos centros sostenidos con fondos públicos en los que se concentre un porcentaje elevado de jóvenes en clara situación de vulnerabilidad socioeducativa.

Son destinatarios del programa el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, alumnado educativamente vulnerable escolarizado en centros de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria, todos ellos sostenidos con fondos públicos de La Rioja, que cuentan con al menos un 30% de alumnado educativamente vulnerable en un sentido global o se encuentran en zonas rurales que se encuentran dentro del programa de Cooperación Territorial para la orientación, avance y enriquecimiento educativo PROA+, FSE+ desde el curso 2021-2022 y cuya implantación sea aprobada por al menos un 60% del claustro del profesorado.

Se entiende por alumnado vulnerable en un sentido amplio aquel que presente alguna de las circunstancias que se describen a continuación: necesidades asistenciales (alimentación, vivienda y suministros básicos, etc.), escolares (clima familiar propicio, brecha digital, material escolar, etc.), necesidades socioeducativas (actividades complementarias, extraescolares, etc.), necesidades educativas especiales, altas capacidades, dificultades específicas de aprendizaje, incorporación tardía en el sistema educativo, dificultades para el aprendizaje por necesidades no cubiertas. Todas ellas barreras que condicionan, potencial o efectivamente, las posibilidades de éxito educativo del alumnado.

Catálogo de actividades palanca (AP) para el curso 2026-2027

1. Línea estratégica E1: actuaciones para seguir y asegurar las condiciones de educabilidad

A101: EVALUACIÓN DE BARRERAS

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

a) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

Caminar hacia un modelo de escuela inclusiva ([Objetivo de Desarrollo Sostenible 4](#) (ODS 4) de la Agenda 2030”). Supone dirigirse hacia dos aspectos esenciales en la cultura y práctica escolar:

Adquirir en la práctica docente y en los procesos de organización y funcionamiento del centro, procedimientos y herramientas que faciliten la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje.

Promover un centro y comunidad educativa, en la que se trabaje en equipo, con valores y principios consensuados y compartidos.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Teniendo en cuenta la visión anterior, detectamos la necesidad de implementar procedimientos de trabajo en los centros para promover la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, la necesidad de conocer las barreras y los factores que actúan como limitadores de la presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado y que, por tanto, frenan procesos de aprendizaje. De igual modo, es necesario identificar e impulsar los facilitadores que promueven el desarrollo de una educación más inclusiva en los centros educativos.

Objetivo específico derivado de la necesidad

Diseñar en el centro educativo procedimientos sistemáticos de detección de barreras para la presencia, participación y aprendizaje existentes en el contexto educativo.

Para ello:

- Utilizar en el centro herramientas para la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje.
- Incluir en los documentos programáticos procesos de trabajo que contribuyan a la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje.
- Incrementar la cultura de evaluación y del ciclo de mejora continua en los procesos de trabajo del centro desde el enfoque sistémico del cambio y procesos de aprendizaje institucionales.
- Favorecer la detección temprana de barreras a la presencia, participación y aprendizaje
- Mejorar las condiciones de educabilidad del alumnado en los diferentes contextos de aprendizaje.

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos):

Normativa que justifica y respalda la actividad:

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su Protocolo Facultativo.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés):

Herramientas que favorecen la detección de barreras, la evaluación del proceso de inclusión y por ende los procesos de transformación hacia una educación más inclusiva:

-Referencia: Guirao, J.M. y Arnaiz, P. (2014). Instrumentos para la autoevaluación y la mejora de la atención a la diversidad en centros educativos. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 45(4),22-47. Recuperado de: [documento](#)

Se exponen una serie de instrumentos de carácter nacional e internacional diseñados con la finalidad de que los centros educativos puedan llevar a cabo procesos de autoevaluación institucional que les permitan conocer en profundidad cómo atienden a la diversidad del alumnado escolarizado en ellos. El análisis realizado permite conocer sus principales características, así como las variables y ámbitos de estudio que abarcan. En general se constata que, en mayor o menor medida, los resultados que proporcionan muestran las fortalezas y las debilidades de las escuelas e institutos que los utilizan y se erigen en elemento dinamizador para el diseño, desarrollo y evaluación de planes de mejora.

-Referencia: Azorín, C. y González, M. (2021). Revisión de guías para avanzar hacia una educación más inclusiva en los centros escolares. *Siglo Cero*, 52(1), 79-99. Recuperado de [documento](#)

-Referencia: Arnaiz, P. y Guirao, J. M. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 45-101. Recuperado de [documento](#)

ACADI: Autoevaluación de Centros para la Atención a la Diversidad desde la Inclusión (2015)

Esta investigación presenta un sistema de indicadores para la autoevaluación de centros educativos de Infantil, Primaria y Secundaria, con la finalidad de ayudar a los mismos a desarrollar una atención eficaz a la diversidad del alumnado desde una perspectiva inclusiva.

Los resultados de este estudio confirman que el instrumento diseñado es válido y fiable, siendo capaz de generar procesos de reflexión colegiada que alumbren planes de mejora que contribuyan a la creación de contextos educativos cada vez más inclusivos.

-Referencia: Azorín, C. M. (2018). Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuestas desde la práctica para la mejora de la inclusión educativa [*Teachers' perceptions on attention to diversity: practice based proposals to improve educational inclusion*]. En Molina Puche, S., Rodríguez Pérez, R. y Sánchez Ibáñez, R. (coords.), *Pensar históricamente: recursos, herramientas y estrategias para el desarrollo de las competencias históricas* [Monográfico]. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1). Recuperado de [documento](#)

El objetivo de este trabajo es llevar a cabo una evaluación docente de la respuesta a la diversidad en una escuela de Murcia con la intencionalidad de identificar fortalezas y debilidades y establecer acciones de mejora. Así pues, se presenta un estudio de caso en el que: 1) se ha aplicado la herramienta Themis (Azorín y Ainscow, 2018) a 78 docentes; 2) se han mantenido entrevistas con el equipo directivo; y 3) se ha organizado una sesión con el profesorado participante formando grupos de discusión para debatir las actuaciones de cambio que desarrollar. Entre las fortalezas destaca la existencia de un liderazgo inclusivo, el diseño y la adaptación de actividades, y el buen ambiente

de convivencia. Las debilidades apuntan a la escasa interacción de la escuela con su comunidad, así como a la nula colaboración con otros centros educativos del entorno. A la luz de estos hallazgos, se proponen líneas para la mejora de la inclusión en el centro.

-Referencia: Azorín, C. y Ainscow, M. (s.f.). Cómo guiar a las escuelas en su viaje hacia la inclusión. *Red de Centros de Educación Responsable*. Recuperado de [documento](#)

El diseño de la herramienta Themis ha estado inspirado en el *Index for Inclusion* (Azorín y Ainscow, 2018), un instrumento utilizado mundialmente que goza de gran prestigio en la comunidad educativa internacional.

-Referencia: UDS Estatal de Educación (2016). Cuaderno de Buenas Prácticas: Guía REINE. Reflexión Ética sobre la Inclusión en la Escuela. FEAPS. Recuperado de documento

Incluye: Una guía metodológica de apoyo para secuenciar y orientar el proceso reflexivo que ha de ponerse en marcha en los centros, orientaciones para la creación de grupos de reflexión ética en los centros, a modo de órgano consultivo, un cuestionario sobre “La ética en la educación inclusiva” (83 ítems) que nos ofrece la visión de un centro educativo inclusivo “ideal” comprometido con la ética.

-Referencia: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2011). *Principios fundamentales para la promoción de la puesta en práctica de la educación inclusiva. Recomendaciones para la puesta en práctica*. Recuperado de [documento](#)

-Referencia: Duran, D., Climent, G. y Marcehesi, A. (2010). *Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas*. OEI Editor: Organización de Estados Americanos. Recuperado de [documento](#)

-Referencia: FERE-CECA y Escuelas Católicas (2007). *Programa Egeria para la inclusión del alumnado inmigrante en la escuela intercultural*. Edelvives. Recuperado de [documento](#)

Programa EGERIA para la inclusión del alumnado inmigrante en la escuela intercultural.

-Referencia: Echeita, G., Fernández-Blázquez, M. L. y Simón, C. (2019). *Termómetro para la valoración de la educación inclusiva en un centro escolar*. Programa Red para la Educación Inclusiva. Recuperado de [documento](#)

-Referencia: UDS Estatal de Educación (2016). *HORA para la Inclusión Herramienta Orientada a la Reflexión y la Acción para el desarrollo de la Inclusión desde los Centros de Educación Especial*. FEAPS. Recuperado de [documento](#)

-Referencia: Booth, T. and Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Recuperado de [documento](#)

-Referencia: Pastor, C. A., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. (s.f.). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo. Recuperado de [documento](#)

-Síntesis: Artículo de interés que recoge los principios del DUA, aportando herramientas útiles para detectar barreras y plantear entornos accesibles de aprendizaje.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia elegida se centra en:

- Disponer de un procedimiento de trabajo consensuado para facilitar el establecimiento de ciclos de mejora que favorezca la cultura, políticas y prácticas inclusivas en los centros. Cada centro adaptará el procedimiento a sus peculiaridades organizativas y contextuales.
- Ofrecer herramientas y guías para facilitar la autoevaluación. El poner a disposición de los centros diferentes instrumentos y guías les proporcionan un conjunto de propuestas de acompañamiento que incorporan indicadores, acciones, estrategias, planes, proyectos y orientaciones concretas para la eliminación de los procesos excluyentes en los centros educativos.
- Fomentar la cultura de trabajo colaborativa en los centros, poniendo en marcha redes de colaboración.

- Puesta en marcha de procesos de reflexión y autoevaluación colegiada en el centro educativo. Cada centro adaptará el procedimiento a sus peculiaridades organizativas y contextuales.
- Identificación de barreras a la presencia, participación y aprendizaje y reformulación de barreras en facilitadores.
- Enriquecer los procesos de evaluación interna de los centros.

Buena práctica de referencia 1

Buena práctica 1: Procesos de transformación hacia comunidades de aprendizaje.

- Ashoka España (2016). *Comunidad de aprendizaje “La Paz”* [Video]. YouTube. [Enlace video](#)
- Experiencias de procesos de transformación de centros en comunidades de aprendizaje: CPI SANSOMENDI IPI Vitoria-Gasteiz (Álava). www.ipisansomendi.net.
- Solla Salvador, C. (2013). *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Save the Children España. Recuperado de [documento](#)
- Transformación de un centro en comunidad de aprendizaje: CEIP COMUNIDAD DE APRENDIZAJE CABALLERO DE LA ROSA. <https://ceipcaballero.larioja.edu.es/>

Buena práctica seleccionada 2

-Referencia: Experiencia de centros educativos aplicando el INDEX FOR Inclusión u otras herramientas de evaluación de la inclusión.

Duran, D., Echeita, G., Giné, C., Miquel, E., Ruiz, C. y Sandoval, M. (2005). Primeras experiencias de uso de la guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Index for inclusión) en el Estado Español. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 464-467. Recuperado de [documento](#)

IES Severo Ochoa (Alcobendas. Madrid): El centro “buscaba” un modelo de autoevaluación que facilitara la consecución de sus objetivos. Conocían el EFQM pero no les satisfacía plenamente.

Centros en el Cataluña: CEIP Els Xiprers, Escola Sant Josep.

Centros en el País Vasco: CEIP La Salle San Jose de Zarautz y la Ikastola Karmelo Etxegarai, de Azpeitia.

centros de la Región de Murcia en el marco de un proyecto de investigación financiado por la Consejería de Educación, Ciencia e Investigación de la Región de Murcia (Yelo, 2008).

Proyecto Alcalá Inclusiva, que comenzó su andadura en el curso 2007-2008 en el contexto del Centro del Profesorado de Alcalá de Guadaira (Sevilla).

ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Objetivos Intermedios:

- c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales
- e) Reducir el alumnado con dificultades de aprendizaje

Objetivos de actitudes de centro:

- g) Conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo

- i) Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado
- j) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro

Objetivos de desarrollo:

- k) Aplicar estrategias y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes de centro.

Objetivos de recursos:

- l) Formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano

Objetivos del entorno:

- o) Colaborar en asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad.

Estrategia PROA+ que impulsa

La propuesta se relaciona con:

E1.- Asegurar las condiciones mínimas de educabilidad del alumnado, ya que el foco se centra en la detección de barreras, lo cual conlleva también al enfoque de la estrategia E2.

E3.- Desarrollar actitudes positivas en el centro.

E5.- La formación a los profesionales será necesaria de forma que también se está contemplando la estrategia E5: acciones y compromisos de gestión de centro para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

E1.- Acciones para seguir y “asegurar” las condiciones de educabilidad

E2.- Acciones para Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje BA20.- Acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual...). E3 Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales)

BA10.- Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje, y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno)

BA11.- Conocer las necesidades educativas de todo el alumnado y sus estilos de aprendizaje.

BA30.- Escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje.

E5.- Aplicar nuevas formas de gestión y organización en el centro.

Requisitos PROA+ que cumple y justifica

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La propuesta permite que el centro cumpla con los principios para la promoción de la calidad de la educación inclusiva: La cultura de la evaluación de la inclusión supone partir de opiniones de la comunidad educativa, especialmente cuando se trata de tomar decisiones que afectan a garantizar la igualdad de oportunidades y la eliminación de barreras en el entorno, desde el trabajo colaborativo del profesorado. La detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje es el proceso inicial que garantiza la igualdad de oportunidades
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	<u>Booth, T. and Ainscow, M. (2011:179-182).</u> Dimensión a - Desarrollando Culturas inclusivas

		El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos. La inclusión se entiende como una mayor participación de todos. El equipo educativo coopera entre sí. Dimensión C - Desarrollando prácticas inclusivas El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración. Se diseñan procedimientos para la detección de barreras Dimensión B - Desarrollando prácticas inclusivas El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo. El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo. La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada. La iniciativa no sesgará el trabajo ordinario del centro, sino que se insertará en la dinámica del centro, dentro de sus documentos programáticos, incluyendo los procesos de evaluación interna
Expectativas positivas, todos pueden	T	100% de alumnado. La propuesta va dirigida a todo el alumnado del centro y a toda la comunidad educativa que participa en los procesos de detección de barreras. El esfuerzo organizativo y de recursos humanos supone la necesidad de un liderazgo compartido y modos de trabajo colaborativo. Ello garantizará que la detección de barreras se realice a diferentes niveles.

Requisitos PROA+ que cumple y justifica		
Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La propuesta permite que el centro cumpla con los principios para la promoción de la calidad de la educación inclusiva: La cultura de la evaluación de la inclusión supone partir de opiniones de la comunidad educativa, especialmente cuando se trata de tomar decisiones que impliquen garantizar la igualdad de oportunidades y la eliminación de barreras en el entorno, desde el trabajo colaborativo del profesorado. La detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje es el proceso inicial que garantiza la igualdad de oportunidades.

Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Booth y Ainscow (2011, pp. 179-182). Dimensión A - Desarrollando culturas inclusivas El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos. La inclusión se entiende como una mayor participación de todos. El equipo educativo coopera entre sí. Dimensión B - Desarrollando prácticas inclusivas El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo. El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo. La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada. Dimensión C - Desarrollando prácticas inclusivas El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración. Se diseñan procedimientos para la detección de barreras. La iniciativa no sesgará el trabajo ordinario del centro, sino que se insertará en la dinámica del centro, dentro de sus documentos programáticos, incluyendo los procesos de evaluación interna.
Expectativas positivas, todos pueden	T	100% de alumnado. La propuesta va dirigida a todo el alumnado del centro y a toda la comunidad educativa que participa en los procesos de detección de barreras. El esfuerzo organizativo y de recursos humanos supone la necesidad de un liderazgo compartido y modos de trabajo colaborativo. Ello garantizará que la detección de barreras se realice a diferentes niveles.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento.	T	Relevancia que tienen las redes de colaboración por parte de los diferentes miembros de la comunidad educativa, así como la importancia del liderazgo distribuido. La formación de los profesionales será necesaria, se requiere sensibilización en el trabajo colaborativo y el conocimiento de herramientas para detectar barreras a diferentes niveles dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. El profesorado también requiere de práctica y tiempo.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Esta AP favorece que se detecten barreras en diferentes dimensiones del proceso de enseñanza favorecedoras del rendimiento académico y del desarrollo de habilidades Personales, habilidades sociales, habilidades de aprendizaje: autorregulación (funciones ejecutivas), capacidad de reflexión y habilidades para la toma de decisiones, etc.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Denominación y breve descripción	Evaluación de barreras La actividad palanca consiste en diseñar en el centro educativo procedimientos sistemáticos de detección de barreras para la presencia, participación y aprendizaje existentes en el contexto educativo.
Finalidad de la actividad/acción	Establecer un procedimiento general que los centros incorporen en sus documentos programáticos y en su dinámica de trabajo que permita detectar barreras a la presencia, participación y aprendizaje presentes en los diferentes momentos, lugares y modos del proceso de enseñanza aprendizaje.
OBJETIVOS	Mínimos
	Implementar en el centro un procedimiento de trabajo que facilite la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje a nivel de entorno, centro, aula y alumnado. Utilizar en el centro una herramienta que facilite la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje. Sensibilizar y formar al profesorado en la detección de barreras. Disminuir la existencia de barreras a la presencia, participación y aprendizaje en el centro educativo.
	Óptimos
Responsable	Consolidar un proceso de trabajo colaborativo sistematizado para la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje presentes en los diferentes momentos, lugares y modos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
	Equipo directivo que lidera pedagógicamente la propuesta, facilitando su inclusión en las normas de convivencia, organización y convivencia, proyecto educativo y PGA. Equipo de Orientación y Apoyo (EOA), responsable de la elaboración, adaptación y asesoramiento en la utilización de instrumentos para su desarrollo. Responsables de la ejecución y desarrollo: Grupos motor formados por docentes, alumna-do, familias, asesores de la administración y representantes de entidades del entorno.
Profesorado y otros profesionales que participan	Equipo docente, tutor, alumnado, familias, entidades externas, asesores de la administración, servicio de inspección de educación.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación	Se desarrollarán cuatro sesiones formativas por centro con la colaboración del Equipo de Orientación y Apoyo o del Departamento de Orientación con el acompañamiento de los asesores de la administración. La formación se establecerá por niveles y tipo de destinatarios. Sesión informativa al profesorado sobre evaluación de la inclusión, herramientas para utilizar, procedimientos establecidos. Sesión formativa a los equipos directivos. Sesión formativa a las familias.

Alumnado implicado y características	Todo el alumnado será el destinatario de la actividad del centro y el resto de los agentes presentes en los diferentes entornos de aprendizaje.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Esta AP no está suscrita a un área determinada. La detección de barreras se centrará en todos los contextos escolares y en los diferentes momentos y modos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, los procesos de detección de barreras se desarrollarán a nivel de: Entorno socioeducativo, familiar y su impacto e influencia en la inclusión. Centro, aula (infraestructuras, ambiente, elementos organizativos, recursos...) y su impacto e influencia en la inclusión. Alumnado a modo individual a partir de fortalezas y debilidades. Proceso de enseñanza-aprendizaje en todos sus elementos (metodología, actividades, recursos, evaluación) y su impacto e influencia en la inclusión. Administración educativa y su impacto e influencia en la inclusión. Para la detección de los diferentes tipos de barreras que puedan estar presentes: Barreras físicas. Barreras a la percepción y a la accesibilidad cognitiva. Barreras a la comunicación. Barreras a la presencia y participación. Barreras emocionales. Barreras sociales. Barreras didácticas (presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje).
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Proceso de preparación y planificación 1º Formación y sensibilización previa al claustro y la comunidad educativa. 2º Presentación de la actividad palanca al claustro y consejo escolar para su aprobación e inclusión en documentos programáticos. 3º Constitución de comisiones de trabajo. Asignación de ámbitos de detección e indicadores de evaluación a cada comisión de trabajo. 4º Determinación de herramientas, selección y adaptación de procedimiento e indicadores de valoración. Proceso de actuación y reflexión 5º Fase de recogida de información. 6º Fase de análisis individual y grupal por parte de los integrantes de las comisiones de trabajo. Proceso de consenso y comunicación 7º Establecimiento de propuesta de planes de mejora consensuados al claustro: fases de consenso. Proceso de ejecución 8º Ejecución del plan de eliminación de barreras. Proceso de seguimiento y evaluación. 9ª Nueva revisión de los ámbitos y tipologías de barreras detectadas.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Contexto de centro y aula. Sala de profesores. Entorno socioeducativo y familiar.

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Instrumentos y escalas de evaluación de la inclusión educativa: INDEX, Termómetro de la inclusión, ACADI, Guía REINE, Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas (Marchesi et al., 2009), Guía INTER, Cuestionarios Calidad y Atención a la Diversidad (Muñoz Cantero, Casar y Abalde, 2007; Muñoz Cantero, Casar, Espiñeira, Ríos y Rebollo, 2009). Listados de indicadores pertenecientes a cada instrumento por áreas o ámbitos que evaluar. Cuestionario para docentes; cuestionario para especialistas; entrevista para directivos; ficha de información escolar; lista de chequeo de la infraestructura; entrevistas grupales para alumnado; entrevistas grupales para padres y madres, y pautas de análisis documental para los diferentes documentos programáticos. Instrumentos para la detección precoz de dificultades de aprendizaje. Listado de verificación de los principios del DUA. Herramienta digital para la detección de barreras (DIDE). Informes. Documentos programáticos. Acciones formativas y de sensibilización.			
Recursos necesarios del alumnado	Cuestionarios, lista de chequeo de la infraestructura; entrevistas grupales para alumnado. Instrumentos para la detección precoz de dificultades de aprendizaje.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe €		
	Material fungible (para cuestionarios, actas...)	Recursos ordinarios		
	Recursos humanos (tutores, equipos docentes, EOA, equipo directivo, asesores externos, Inspección de educación...)	Recursos ordinarios		
	Formación (nº horas x coste aprox.): 90 horas x 60 euros	540€		
	Recursos humanos externos al centros (asesor de entidad externa) 200 horas x 60 euros	12.000€		
Acciones, tareas y temporización	Tarea	1P	2P	3P
	Presentación de la actividad palanca al claustro y consejo escolar para su aprobación	X		
	Formación y sensibilización previa del claustro y la comunidad educativa	X	X	
	Constitución de comisiones de trabajo Asignación de ámbitos de detección		X	
	Determinación de herramientas y adaptación de procedimiento e indicadores de valoración		X	
	Fase de recogida de información		X	X
	Fase de análisis individual y grupal por parte de los integrantes de las comisiones de trabajo			X
	Establecimiento de propuesta plan de mejora consensuado al claustro: fases de consenso			X
	Ejecución del plan de eliminación de barreras	X		
	Nueva revisión de los ámbitos y tipologías de barreras detectadas		X	X

		E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																												
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																												
		Participantes en la autoevaluación					Inspección de Educación						Equipo directivo						Equipo de orientación						Tutores					
		0%					25%					50 %					75%					100%								
		Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total								
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100							
		1º perio- do																												
		2ª pe- ríodo																												
		3r pe- ríodo																												
	Calidad de ejecución	Autoevaluación																												
		Participantes en la autoevaluación					Inspección de Educa- ción						Equipo directivo						Equipo de orientación						Tutores					
		25%					25%					25%					25%					100%								
		Plazo de ejecución					Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cum- plimiento de las personas impli- cadas					Nivel total de calidad de ejecución								
			5	10	15	20	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25									
		1º período																												
		2ª período																												
		3º período																												
	Grado de impacto	A través de una rúbrica																												
		0%					25%					50 %					75%					100%								
		Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total								
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global						
		Objetivo 1	1º perio- do																											
		Objetivo 2																												
		Objetivo 3																												
		Objetivo 1	2º perio- do																											
		Objetivo 2																												
		Objetivo 3																												
		Objetivo 1	3º perio																											
		Objetivo 2																												



Cofinanciado por
la Unión Europea



Fondos Europeos



	Objetivo 3	-do																				
--	------------	-----	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

RÚBRICA

CATEGORÍA	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE	INSUFICIENTE
PROCEDIMIENTO	El centro dispone de un procedimiento de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, documentado, está incluido en documentos programáticos y se desarrolla en diferentes fases sistematizadas y abarca diversas dimensiones para evaluar.	El centro dispone de un procedimiento de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, documentado e incluido en documentos programáticos, pero no está diferenciados en diferentes fases sistematizadas.	El centro dispone de un procedimiento de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, no estando documentado e incluido en documentos programáticos y no estando diferenciado en diferentes fases sistematizadas.	El centro no dispone de un procedimiento de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, documentado e incluido en documentos programáticos y diferenciados en diferentes fases sistematizadas.
USO DE HERRAMIENTAS	El centro utiliza diversas herramientas de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, documentados e incluidas en documentos programáticos y para diversas dimensiones que evaluar siguiendo criterios de evidencia científica.	El centro utiliza diversas herramientas de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje de forma sistemática y planificada.	El centro utiliza diversas herramientas de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje, pero no de forma sistematizada ni planificada.	El centro no utiliza herramientas de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje documentadas e incluidas en documentos programáticos.
FORMACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	Los diferentes agentes de la comunidad educativa han recibido formación sobre procedimientos y herramientas de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje.	Las diferentes estructuras de coordinación docente y órganos de gobierno del centro educativo han recibido formación sobre procedimientos, detección y herramientas de detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje.	La formación en detección y eliminación de barreras a la presencia, participación y aprendizaje ha sido realizada únicamente por determinados profesionales responsables de las comisiones de trabajo.	El centro no planifica ni ejecuta acciones formativas para la detección de barreras a la presencia, participación y aprendizaje.
ELIMINACIÓN DE BARRERAS	El centro detecta y elimina barreras a la presencia, participación y aprendizaje de una forma progresiva, eficiente, sistematizada y en diferentes ámbitos de evaluación.	El centro detecta y elimina barreras a la presencia, participación y aprendizaje de una forma efectiva.	El centro detecta barreras a la presencia, participación y aprendizaje pero no son eliminadas de forma efectiva.	El centro no detecta ni elimina barreras a la presencia, participación y aprendizaje de una forma progresiva y eficiente.

Observaciones:

- 1 - Grado de aplicación o ejecución:** es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

La autoevaluación la realizarán los integrantes de las comisiones de trabajo.

Como otros agentes implicados pueden realizar la autoevaluación el resto del equipo docente u otros agentes de la comunidad no pertenecientes a los grupos de trabajo.

- 2 - Calidad de ejecución:** mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización

de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

La autoevaluación la realizarán los integrantes de las comisiones de trabajo.

Como otros agentes implicados, pueden realizar la autoevaluación el resto del equipo docente u otros agentes de la comunidad no pertenecientes a los grupos de trabajo.

Se valorará, entre otros indicadores:

- Se desarrollan las diferentes fases de la actividad.
- Se realizan acciones formativas dirigidas a cada agente de la comunidad.
- Se establecen comisiones de trabajo centrados en la valoración de cada ámbito.
- Se determinan adecuadamente las herramientas de detección de barreras.
- Se concretan y delimitan los ámbitos e indicadores.
- Se recogen evidencias de cada ámbito e indicador valorado.
- Número de acuerdos consensuados.
- Grado de satisfacción de los integrantes de las comisiones de trabajo.

3 - Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Se valorará:

- Barreras eliminadas en relación con los diferentes indicadores evaluados.
- Número de planes de mejora establecidos.
- Número de alumnado que reduce las dificultades de aprendizaje

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS

PROPUESTAS / DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO.

Proceso de preparación; proceso de planificación

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad

Proceso de actuación y reflexión

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad

Proceso de Consenso y comunicación

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad

Proceso de ejecución

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad

Proceso de seguimiento y evaluación.

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN / EXTRAPOLACIÓN (externa)

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la Actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de Actividades palanca del centro, como archivo compartido. La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

- 1.- Título de la experiencia.
- 2.- Centro educativo, curso y etapa, localidad
- 3- INCLUIR: AMBITO EN EL QUE SE UBICA LA ACTIVIDAD: TUTORIA, EVALUACIÓN. PE-A, CONVIVENCIA....
- 3.- Breve descripción y desarrollo de la Actividad. Rentabilidad didáctica
- 4.- Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado
- 5.- Posibilidades de generalización.
- 6.- Fotos y enlaces.

A102: FORMACIÓN DE FAMILIAS

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias siguientes:

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la Ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y, en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable y, para ello, se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

“Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.

Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.

Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.

Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro”.

Consejo de la Unión Europea (2021). Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº 5: respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de estas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del

Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente, *Diario Oficial de la Unión Europea*, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018: “tiene presente la apuesta por ‘pedagogías de la promoción de la competencia global’ (OCDE, 2018) centradas en el alumno o alumna que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales”.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (Plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS)), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera: Una educación “orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la

naturaleza. Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (Objetivo nº 4 ODS). Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (Meta 4, Objetivo nº 4 ODS)”.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

La necesidad ha sido detectada, siendo conscientes de las diferencias territoriales y entre los propios centros, de forma genérica por los datos compartidos por otras comunidades autónomas al MEFP.

Esta necesidad nos lleva a abordar la participación de las familias en los centros escolares como miembros de su comunidad educativa y como colaboradores indispensables en los procesos

de enseñanza-aprendizaje de sus hijos e hijas, especialmente del alumnado en situación de vulnerabilidad.

La formación para la participación de las familias en los dos ámbitos referenciados anteriormente se implementará entendiéndola como un proceso de desarrollo de actitudes y valores que impactan en el crecimiento personal y social, y generando comunidades de aprendizaje.

Objetivo específico derivado de la necesidad

Implementar formación de las familias a través de comunidades de aprendizajes, o similares, que faciliten la adecuada integración de las familias en la dinámica de los centros PROA+.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

-Referencia: Puigvert, L. y Santacru, I. (2006). La transformación de centros educativos en comunidades de aprendizaje. Calidad para todas y todos. *Revista de Educación*, 339, 169-176. Recuperado de [documento](#).

-Síntesis: Las comunidades de aprendizaje pretenden democratizar tanto el proceso como los resultados educativos (Elboj, 2002, 2005; Jausi, 2002). Los grupos interactivos democratizan el día a día del aula contribuyendo a superar la segregación. La formación de familiares abre la práctica cotidiana del centro y sus procesos de aprendizaje a quienes conviven en los domicilios con las chicas y los chicos. Las comisiones mixtas de trabajo colaboran en la gestión democrática de las escuelas e institutos. La formación intelectual y científica del profesorado logra que la democracia genere mejores resultados favoreciendo así su apoyo activo por crecientes sectores de las familias y de la sociedad.

Las comunidades de aprendizaje colaboran y aprenden otras formas de hacer escuelas democráticas como, por ejemplo, el Proyecto Atlántida.

-Referencia: Renta Davids, A. I., Aubert, A. y Tierno García, J. M. (2019). Influencia de la formación de familiares en la motivación del alumnado en riesgo de exclusión social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(81). Recuperado de [documento](#).

-Síntesis: Diversos estudios explicitan las consecuencias negativas de la baja motivación en las trayectorias académicas del alumnado en riesgo de exclusión social; este grupo experimenta a menudo sentimientos de desafección y pérdida de sentido hacia la institución escolar que desembocan en situaciones como absentismo, fracaso escolar e incluso abandono prematuro de la escuela. Este artículo aporta evidencias de cómo la

formación de familiares es una poderosa estrategia para incrementar la motivación del alumnado. También se constata que la implicación de familiares y otros miembros de la comunidad en programas formativos ofrecidos por la escuela desarrolla un mayor sentimiento de pertenencia hacia la misma. Ambos factores (incremento de la motivación y sentimiento de pertenencia) son elementos que ayudan a superar las barreras que separan al alumnado vulnerable del éxito educativo.

-Referencia: Comunidades de aprendizaje (s.f.). Participación educativa de la comunidad. Recuperado de [documento](#).

-Síntesis: Las familias y miembros de la comunidad, además de participar en la formación de familiares basada en actuaciones de éxito, participan en las actividades de aprendizaje del alumnado, tanto en

el horario escolar como fuera. A su vez, su participación en la vida escolar también se concreta en la toma de decisiones en todo lo que incumbe a la educación de sus hijos e hijas.

-Referencia: Gobierno de Canarias (s.f.). Plataforma formación de familiar “en_familia: formación online”. Recuperado de [documento](#).

-Síntesis: Esta plataforma digital de formación para familias de la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes de la Comunidad Autónoma de Canarias constituye el punto de conexión de todas las actividades de formación y eventos que la consejería dirige a las familias del alumnado canario. Ofrece:

- Formación (cursos *online*).
- Información sobre la formación presencial de cada municipio (Educar en familia).
- Espacios para intercambio de opiniones (foros).
- Zona de noticias y novedades de interés para las familias.

Estrategia seleccionada a partir de conocimiento

Se ha de poner el foco de atención en implementar estrategias y metodologías que se centren en la formación entendida como procesos, entornos y herramientas, tanto presencial como *online*, encaminada hacia el desarrollo de habilidades emocionales, educativas y sociales en el entorno familiar para mejorar las condiciones de educabilidad de sus hijas e hijos. Se deben abordar otras formaciones que fomenten la participación comunitaria, así como la creación de espacios de interacción e intercambio de información entre familias.

Buenas prácticas de referencia

-Referencia: Proyecto europeo “INCLUD-ED”. [Enlace](#)

-Síntesis: Las modalidades de participación implementadas en las comunidades de aprendizaje demuestran cómo es posible superar las barreras que obstaculizan la implicación de la comunidad en los centros educativos incluso en aquellos contextos más desfavorecidos. A partir de una investigación a gran escala se ha identificado que la participación educativa y decisiva son dos de las modalidades de participación que mejores resultados han conseguido, ya que han demostrado mejorar el rendimiento académico del alumnado y la cohesión social en los centros educativos.

-Nivel de aplicabilidad: Una de las actuaciones que se lleva a cabo en las comunidades de aprendizaje gracias a la implicación de las familias y las personas voluntarias es “La biblioteca tutorizada”. Esta es una forma de extender el tiempo de aprendizaje que ha demostrado aportar mejoras en los resultados educativos del alumnado; especialmente, en la reducción de las desigualdades educativas que afectan al alumnado con

necesidades educativas especiales o procedentes de contextos desfavorecidos.

Otra actuación exitosa es “La formación de familiares”, que se orienta por un lado hacia el conocimiento y la participación en las Actuaciones Educativas de Éxito y, por otro, a responder a los intereses y necesidades de formación de las propias familias. Este proyecto concluyó, entre otras cosas, que el resultado académico de niños y adolescentes no depende tanto del nivel educativo logrado previamente por las familias sino de que los padres y madres también estén en un proceso de formación mientras sus hijos e hijas están en la escuela. Esto aumenta el sentido, las expectativas y el compromiso con la importancia de la educación.

Buenas prácticas de referencia 2

-Referencia: Proyecto Cartama, IES Cartima

Proyecto Cartama (s.f.). Escuela de Madres y Padres [Entrada web]. Recuperado de [documento](#).

-Síntesis: La Escuela de Madres y Padres se ha creado con el objetivo de reunirse para trabajar juntos todo lo relacionado con la educación de sus hijos e hijas. Por tanto, no se trata de resolver el problema de un niño o niña concreto, sino de crear un ambiente sociofamiliar adecuado donde resolver los conflictos afectivos que se presenten, los cuales condicionan un aprendizaje escolar y un desarrollo equilibrado de la personalidad.

-Nivel de aplicabilidad: Cada año ponen en marcha este recurso dentro del centro, con resultados muy positivos, con el fin de promover la participación de las familias dentro de la institución educativa y proporcionar un espacio de información, formación, reflexión y aprendizaje de herramientas educativas para mejorar la convivencia familiar, relacionarse de forma sana con los y las jóvenes

que comienzan la etapa de la adolescencia e intercambiar experiencias entre los padres y madres que componen la comunidad educativa. Por tanto, este proyecto trabaja, de una manera activa- participativa, la educación y el desarrollo adecuado de la vida escolar.

Buenas prácticas de referencia 3

-Referencia: Proyecto de formación “En familia” de Lucena.

Lucena Hoy (21 de abril de 2021). VIDEO: El proyecto de formación *online* ‘En familia’ se incorpora como herramienta de la Escuela de Padres y Madres de Lucena [Artículo en línea]. Recuperado de [documento](#).

-Síntesis: La Escuela de Padres y Madres de Lucena, iniciativa con 25 años de andadura que promueve la Concejalía de Servicios Sociales y Salud del Ayuntamiento de Lucena junto a la federación de AMPASSurco, ofrece a las familias con hijos/as en edad escolar un espacio participativo de reflexión, de aprendizaje, de experiencias compartidas, de consejos y sugerencias, “en definitiva, de resolución de dudas sobre la educación de los hijos e hijas”, incorporando, además, plataformas virtuales para ello.

-Nivel de aplicabilidad: Precisamente con el propósito de favorecer la implicación de toda la comunidad educativa y del entorno del centro, sería muy positiva la colaboración entre centro y Ayuntamiento en la formación de familias, para abordarla desde todas las perspectivas posibles y aprovechar la información y conocimiento que de las mismas se tiene por parte de ambos sectores.

Este proyecto no se dirige a una edad determinada, sino que abordará cuestiones que irán desde la crianza infantil hasta la adolescencia, focalizando en el paradigma de la parentalidad positiva y haciendo hincapié en la necesidad de que los padres y madres eduquen a sus hijos e hijas desde el afecto, el diálogo y la cercanía combinados con el establecimiento de normas y límites claros. Ese binomio de “amor y exigencia razonada” compone la fórmula para garantizar que los menores sean

personas con confianza en sí mismos, con una sólida autoestima y con autonomía suficiente para hacer frente a los desafíos que la vida les vaya planteando.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Objetivos intermedios:

- Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
- Objetivos de actitudes en el centro:
- Conseguir y mantener un buen clima inclusivo en el centro.

Objetivos de desarrollo:

- Aplicar estrategias y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes del centro.

Objetivos de recursos

- Integrar la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.

Objetivos de entorno:

- Colaborar en el aseguramiento de unas adecuadas condiciones de educabilidad para todo el alumnado.
-

Estrategia PROA+ que impulsa

- E1. Acciones para seguir y asegurar las condiciones de educabilidad.
- E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.
- E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

- BA10. Asegurar las condiciones de educabilidad. Formación de familias.
- BA20. Colaboración familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias.
- BA30. Escuela inclusiva.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Esta actividad palanca reúne los requisitos para que las familias se alineen con los centros educativos y sean elementos activos en la igualdad equitativa de oportunidades de sus hijos e hijas, y así lograr su éxito educativo.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Esta propuesta, dirigida a las familias del alumnado del centro, persigue la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible al entender que la participación de las familias es un elemento para garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente, que sean colaborativas y atendiendo a la diversidad de necesidades del alumnado.

Expectativas positivas, todos pueden	T	En esta propuesta se considera a todo el alumnado a través de su familia y la relación de esta con el profesorado. La expectativa positiva de la familia hacia el alumno y alumna facilita las del profesorado en relación con que todo el alumnado puede alcanzar los aprendizajes imprescindibles.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Esta actividad palanca no incide directamente en el alumnado: en la previsión de sus dificultades y cómo salvarlas; no obstante, la formación y participación de las familias podrá incidir en la corrección/eliminación de las barreras que tienen su origen en el contexto familiar y social.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	La actividad palanca pretende desarrollar habilidades personales (entendidas como emocionales) y sociales de las familias. Para ello se propone trabajar, entre otras: • Habilidades personales (iniciativa, resiliencia, responsabilidad, asunción de riesgo, creatividad, autorregulación, adaptabilidad, gestión del tiempo, autodesarrollo). • Habilidades sociales (trabajo en equipo, empatía, compasión, sensibilidad cultural, habilidad de comunicación).

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	FORMACIÓN DE FAMILIAS
Finalidad de la actividad/acción	Se ha observado de forma genérica, y contemplando las especificidades territoriales, cómo en el logro del éxito y no abandono escolar temprano tiene especial relevancia el rol que las familias tienen respecto a la educación, tanto cognitiva como emocional. La transmisión de valores como la seguridad, el autoconcepto, la empatía, el compromiso, la voluntad y el optimismo (entre otros) en las familias favorecen los procesos de enseñanza-aprendizaje provocando un mejor rendimiento escolar. La finalidad de esta actividad palanca es facilitar la participación activa de las familias en la educación de sus hijos e hijas, así como en el centro educativo donde están escolarizados y escolarizadas.
OBJETIVOS	Mínimos • Disponer de espacios y recursos humanos mínimos para favorecer la participación de las familias. • Gestionar horarios que faciliten la conciliación de la vida laboral y familiar. • Elaborar el mapa de necesidades de las familias del centro relacionadas con la formación. • Organizar y realizar actividades.
	Óptimos • Iniciar, consolidar si es el caso, comunidades de aprendizaje o similares contemplando la formación desde los contenidos y habilidades que las propias familias consensúen. • Fomentar el diálogo igualitario entre todos los sectores de la comunidad educativa y la comunidad en general.

Responsable/s	Los/as responsables en los diferentes niveles serán: • Administración: responsables de la atención a los centros o de proyectos/programas relacionados con la participación de las familias. • Direcciones de los centros. • Equipo de orientación: orientador/a y trabajador social (en aquellas CC.AA. que dispongan de este perfil profesional).
Profesorado y otros profesionales que participan	La actividad será desarrollada desde una perspectiva de horizontalidad en la composición y funcionamiento. Se creará una comisión gestora que estará integrada por: • Dirección de los centros: vicedirector/a o jefeE-A de estudios, en caso de no disponer del primero/a. • Profesorado tutor/a. • Familias: responsables directos del alumno/a o convivientes con la correspondiente autorización. • Agentes externos: colaboraciones sistemáticas o puntuales, según recursos disponibles propios, de la comunidad o a través del PROA+.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	La formación inicial prevista estaría centrada en dos bloques: • Competencias sociales y emocionales. • Comunidades de aprendizaje como actuación educativa de éxito (o similares).
Características del alumnado implicado	Todo el alumnado del centro y sus familias, especialmente los que se encuentren en situación de vulnerabilidad.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Es transversal.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Enseñanza presencial: Formación mediante trabajo cooperativo desde los contenidos y habilidades seleccionadas por los propios familiares en un diálogo igualitario con el centro educativo. Enseñanza virtual: Formación desde los contenidos ofertados por las administraciones educativas atendiendo las sugerencias de las familias; o contenidos propios creados por el centro y/o las familias.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Para el desarrollo de la actividad se requerirán espacios apropiados para dinámicas de grupo, ventilados y con buena iluminación y acústica. Estos espacios deben contemplar el manejo de los elementos tecnológicos de los que los centros puedan disponer. Espacios abiertos para determinadas acciones. Plataforma virtual del centro o la Administración para la enseñanza virtual.
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Enseñanza presencial. Formadores/as, material fungible y material tecnológico (ordenadores, tabletas, etc.). Enseñanza virtual. Entornos educativos de trabajo interactivo (<i>Moodle, Edmodo</i>, etc.).
Recursos necesarios del alumnado	Los habituales para la enseñanza presencial o virtual.

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe		
	Formación inicial en competencias sociales y emocionales			
	Formación inicial en comunidades de aprendizaje como actuación educativa de éxito (o similares).			
	Trabajador/a social o educador/a social, según perfil que se necesite en el centro			
Acciones, tareas, y temporización	Tarea	1P	2P	3P
	Reuniones del equipo responsable de la AP	X		
	Contratación del profesional del ámbito social y gestionar los espacios del centro educativo	X		
	Selección cooperativa de contenidos y habilidades que tratar	X		
	Contacto con las familias: recabar datos sobre las posibilidades horarias y motivar hacia la participación (jornadas de centro, asambleas de aula o ciclo, etc.)	X		
	Diseñar las acciones que se implementarán a través de los recursos humanos del centro, adicionales de esta AP y del entorno	X		
	Diseño de la formación inicial	X		
	Desarrollo de la formación inicial		X	
	Diseño de otras acciones propuestas por las familias		X	
	Desarrollo de las acciones consensuadas implicando a los agentes del entorno		X	X
	Inicio o consolidación de comunidades de aprendizaje (o similares)		X	X
	Contactar o compartir experiencias de las referidas en buenas prácticas (u otras que se conozcan)		X	X
	Evaluación de la AP		X	X
	Difusión como práctica de referencia			X

		E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (agregación de centros PROA+)																						
Grado de aplicación	Autoevaluación																							
	Participantes en la autoevaluación:			Familias		X	Equipo directivo		X	Tuto-res		X	Agentes externos		X	Trabajador/a Educador/a social			X					
	0%			25%					50%					75%					100%					
	Sin evidencias o anecdóticas			Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total					
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
		Autoevaluación																						

Calidad de ejecución	Participantes en la autoevaluación:					Familias		X	Equipo directivo			X	Tutores		X	Agentes externos		X	Trabajador/a Educador/asocial			X			
	25%					25%					25%					25%					100%				
	Plazo de ejecución					Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento de las personas implicadas					Nivel total de calidad ejecución				
		5	10	15	20	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25					
Grado de impacto	En base a rúbrica																								
	0%					25%					50%					75%					100%				
	Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global		
	Objetivo 1																								
Objetivo 2																									
Objetivo 3																									

- Dirección de los centros: vicedirector/a o jefe-A de estudios, en caso de no disponer del primero/a.
- Profesorado tutor/a.
- Familias: responsables directos del alumno/a o convivientes con la correspondiente autorización.
- Agentes externos: colaboraciones sistemáticas o puntuales, según recursos disponibles propios, de la comunidad o a través del PROA+.

Observaciones:

- 1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido, se valora a partir de una rúbrica específica. Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO

Evaluación de curso

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y

rentabilidad didáctica o pedagógica es adecuada, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

- 1.- Título de la experiencia.
- 2.- Centro educativo, curso y etapa, localidad.
- 3.- Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
- 4.- Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
- 5.- Posibilidades de generalización.
- 6.- Evidencias (fotos, videos, enlaces...).

RÚBRICA A102 FORMACIÓN DE FAMILIAS				
OBJETIVOS MÍNIMOS	INSATISFACTORIO (1)	MEJORABLE (2)	BIEN (3)	EXCELENTE (4)
Favorecer la participación de las familias en la formación a través de comunidades de aprendizaje o similares.	El porcentaje de familias que participan en las formaciones y actividades organizadas es inferior al 5%.	El porcentaje de familias que participan en las formaciones y actividades organizadas está entre el 5 y el 10%.	El porcentaje de familias que participan en las formaciones y actividades organizadas está entre el 10 y el 15%.	El porcentaje de familias que participan en las formaciones y actividades organizadas es superior al 15%.
Lograr la satisfacción de las familias participantes.	El porcentaje de familias participantes satisfechas con las formaciones y actividades desarrolladas es inferior al 25%.	El porcentaje de familias participantes satisfechas con las formaciones y actividades desarrolladas está entre el 25 y el 50%.	El porcentaje de familias participantes satisfechas con las formaciones y actividades desarrolladas está entre el 50 y el 75%.	El porcentaje de familias participantes satisfechas con las formaciones y actividades desarrolladas es superior al 75%.
Lograr la integración de las familias participantes en la dinámica del centro.	El porcentaje de familias participantes que se han integrado en la dinámica del centro es inferior al 25%.	El porcentaje de familias participantes que se han integrado en la dinámica del centro está entre el 25 y el 50%.	El porcentaje de familias participantes que se han integrado en la dinámica del centro está entre el 50 y el 75%.	El porcentaje de familias participantes que se han integrado en la dinámica del centro es superior al 75%.

A104: ESTIMULACIÓN E INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

Fomentar la prevención, la detección precoz y la estimulación temprana es muy importante para el desarrollo de todos los niños y niñas, especialmente de los que se encuentran en situación de vulnerabilidad socioeducativa pues les ayuda a mejorar el progreso de las emociones y fortalecer su cuerpo, promoviendo las capacidades físicas, mentales y sociales. Ahora bien, hay que tener en cuenta que no solo se potenciará adecuadamente el desarrollo motor, cognitivo, social y emocional del niño/a, sino que también se respetará su desarrollo individual, sus capacidades, su predisposición, y su ritmo. Cada niño/a es único y diferente y se pretende caminar y avanzar hacia un modelo de escuela inclusiva.

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias siguientes:

- a) La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

- Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.
- Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
- Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.
- Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.

- b) Consejo de la Unión Europea (2021). Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº1: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación.

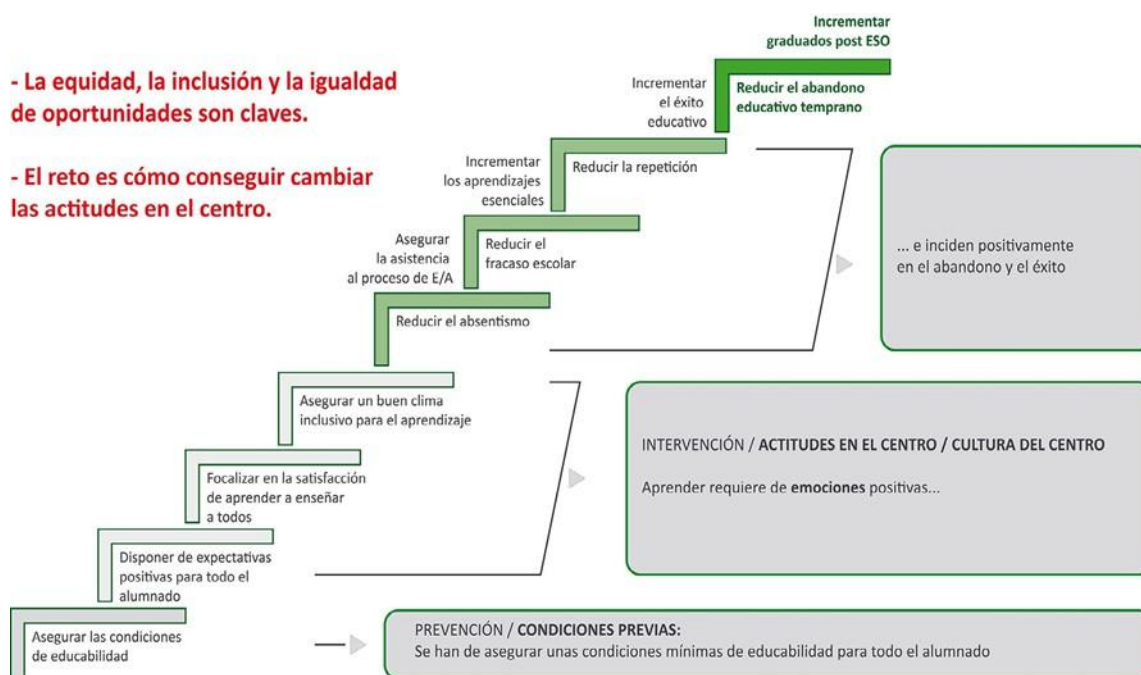
- c) Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2019 relativa a unos sistemas de educación y cuidados de la primera infancia de alta calidad (2019/C 189/02) en el que se recuerda a los estados miembros la responsabilidad que tienen los gobiernos en el diseño y desarrollo de políticas de educación en la primera infancia, en tanto que contribuyen a “prevenir la formación de carencias de capacidades en una fase temprana y, por tanto, es una herramienta esencial para luchar contra las desigualdades y la pobreza educativa”. Y que posibilitan la profesionalización de agentes educativos en esta etapa escolar.

- d) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera:

- Una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza. Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (objetivo nº 4, ODS). Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (meta 4, objetivo nº 4, ODS).

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Teniendo en cuenta la visión anterior, y la escalera de barreras/oportunidades, detectamos la necesidad de implementar Programas específicos en los centros educativos para promover la prevención y detección precoz de posibles dificultades desde edades tempranas. De igual modo, se hace necesario identificar e impulsar los facilitadores que promueven el desarrollo de una educación más inclusiva desde la etapa de Educación Infantil en los centros educativos y en coordinación con otros profesionales de la atención temprana (Servicios Sanitarios, Servicios Sociales) y con las familias.



Elaboración propia en base a OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives, PISA, OECD Publishings, Paris. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>.

Objetivo específico derivado de la necesidad

- Diseñar y poner en práctica un programa coordinado de estimulación temprana en la etapa de Educación Infantil basado en prácticas inclusivas.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés):

El principio del desarrollo se rige por la idea de que las personas avanzan a través de una serie de etapas o fases evolutivas, lo que les permite asimilar conocimientos y experiencias que se ven reflejados en la adquisición de habilidades y comportamientos. Este principio que se aplica desde la atención temprana engloba las etapas evolutivas que suelen atravesar los niños y niñas hasta los seis años de edad, adquiriendo competencias, destrezas y habilidades correspondientes a cada una de ellas (Ibáñez y Mudarra, 2014).

- Normativa que justifica y respalda la actividad:

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)
- Orden 6/2014 de 6 de junio, de la Consejería de educación, Cultura y turismo por la que se regula el procedimiento de elaboración del plan de atención a la diversidad en los centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés):

- Evidencias científicas que avalan la importancia de la estimulación en los primeros años:

-Referencia. Fariñas, P. Poggio, M. Bolaños, A. y Bermúdez, L. (2023). Desarrollo de la atención temprana en Costa Rica: Buenas prácticas aplicadas a la capacitación del docente. *Innovaciones Educativas*, 25, 211-231. Documento

Se trata de un trabajo de actualidad y de gran relevancia en materia de estimulación temprana, en el que se realiza un estudio compartido entre la Cátedra de Educación Especial de la Universidad de Costa Rica y una universidad de Madrid. Una vez confirmada la necesidad de capacitación profesional de los docentes en materia de atención temprana, el propósito es desarrollar un plan de acción global en Costa Rica que permita mediar el trabajo docente con el familiar para ampliar las oportunidades de aprendizaje de los menores.

-Referencia. García Herranz, S. (2018). Resultados de un programa de estimulación temprana en el segundo ciclo de educación infantil: un estudio de caso evaluativo. Se puede consultar aquí.

Esta publicación es una tesis doctoral enfocada en la estimulación temprana. Ha sido realizada por la misma autora de la que se comparte también buena práctica educativa por la experiencia llevada a cabo en un Centro de Educación Infantil. Es destacable en este sentido la continuidad que esta línea de investigación tiene para la autora y el interés educativo que supone para la actividad planificada que se presenta.

En la tesis se ha evaluado un programa de estimulación temprana centrado en los ámbitos lecto-escritor y lógico-matemático del segundo ciclo de Educación Infantil. Es un estudio de caso en el que se han utilizado diferentes técnicas de recogida de datos (observación participante, grabaciones de vídeos, fotografías, diarios de la maestra y boletines informativos).

Los resultados obtenidos muestran que la implementación de los programas de estimulación temprana contribuye a favorecer el desarrollo de la capacidad lectora y escritora de los niños y de las niñas, al tiempo que facilita su capacidad lógico- matemática de una manera más natural.

-Referencia. Zambrano Pintado, R. N., Moncayo Cueva, H. L., López Arcos, S. N., y Bonilla Jurado, D. (2022). Estimulación temprana como programa neurológico en las capacidades y destrezas en niños en etapa infantil. Retos, 44, 252-263. Documento

El estudio, realizado en una región de Ecuador con 200 menores de edades comprendidas entre 3 y 5 años, pone de manifiesto mejoras importantes con relación al desarrollo psicomotriz y lingüístico que se deriva de la triangulación de acciones pautadas entre niños, familias y docentes. El trabajo concluye apuntando la evidencia de que los programas de estimulación temprana permiten el diseño y la consolidación de acciones de neurodesarrollo que contribuyen a la estabilidad emocional del menor, mejorando su desarrollo social.

-Referencia. Cáceres Urrutia, P. L. (2018). La estimulación sensorial en el desarrollo psicomotriz de los niños de 4 a 5 años (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias de la Salud-Carrera de Estimulación Temprana). Se puede consultar aquí.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La intervención y estimulación temprana facilita la detección de barreras y permite desarrollar medidas de atención a la diversidad en función de las necesidades de los alumnos y las alumnas favoreciendo la igualdad de oportunidades. Se trata de favorecer el éxito escolar del alumnado desarrollando programas preventivos desde la etapa de Educación Infantil especialmente dirigidos al alumnado que presenta vulnerabilidad socioeducativa y en colaboración con otros profesionales y con las familias.

La estrategia seleccionada será la implementación de programas de estimulación temprana (lenguaje, motor, socio-emocional, cognitiva) del alumnado de Educación Infantil en el centro de educación que favorezcan la adquisición de aprendizajes y prevención de dificultades.

Buena práctica de referencia 1

En el curso escolar 2021/2022 se han desarrollado en diferentes centros de Canarias programas referidos con la estimulación temprana en Educación Infantil, asociados al Programa PROA+. Como ejemplo de buenas prácticas podemos citar el CEIP El Tablero situado en el sur de la isla de Gran Canaria. En este centro escolar se ha creado un espacio sensorial y un Programa de Estimulación sensorial para el alumnado de Educación Infantil y Aula enclave. A través del PROA+, se ha proporcionado el recurso de un Técnico de Educación Infantil que facilita la respuesta inclusiva a todo el alumnado especialmente al alumnado con NEAE. Así también se han facilitado recursos económicos que se han destinado a la dotación del aula y recursos didácticos. Enlace

Otra experiencia que puede ser referente es la desarrollada por el CEIP en Arucas, situado en Gran Canaria, en el marco de programas de estimulación temprana ha creado como centro de interés un Huerto sensorial. Enlace

Por otro lado, desde el Área PROA de Canarias, se destacan algunas experiencias en centros que han desarrollado programas de estimulación del lenguaje o psicomotricidad relacional.

Buena práctica seleccionada 2

- Experiencia de Estimulación temprana y evaluación formativa en Educación Infantil en el

C.E.I.P. “Marqués de Lozoya” (Torrecaballeros, Segovia).

Se trata de una experiencia de estimulación temprana y evaluación formativa en educación infantil desarrollada en el C.E.I.P. “Marqués de Lozoya” (Torrecaballeros, Segovia). Puede verse en García Herranz, S. Experiencia de Estimulación temprana y evaluación formativa en Educación Infantil. En López, A.V., Pérez, A. (Coor) (2017). Buenas prácticas docentes. Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas (pp. 117-128). Enlace

Es una experiencia muy enriquecedora en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura por el planteamiento que se realiza de la evaluación en el marco de la educación infantil y como premisa de la estimulación temprana. Esta práctica educativa de estimulación temprana contempla la colaboración de las familias y del centro educativo como parte del proceso de evaluación educativa. Es una experiencia de innovación educativa que contribuye a mejorar la práctica docente y a reforzar los vínculos de la educación infantil desde nuevos prismas académicos, como es el de la evaluación, que han sido escasamente desarrollados en esta etapa educativa.

- Gobierno Vasco: Vigilancia rutinaria del desarrollo (VRD): una práctica inclusiva de la escuela vasca. Puede consultarse aquí.

Resulta de interés porque consiste en el diseño y la implementación de un Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil en el ámbito escolar con el propósito de promover el desarrollo infantil.

Está dirigida a niños escolarizados de edades comprendidas entre los 2 y los 5 años. La buena práctica se articula en dos momentos, un primer momento en el que se realiza la Vigilancia Rutinaria del Desarrollo, llevada a cabo mediante instrumentos diseñados al efecto (las Escalas de Observación del Desarrollo Infantil) y un segundo momento dirigido a la Detección Específica, aplicada solo en los casos en los que se hayan observado dificultades en el desarrollo. El interés de la buena práctica estriba en la sensibilización al trabajo interdisciplinar en materia de estimulación temprana, así como la derivación al modelo de estimulación temprana del País Vasco en el que se recoge la vinculación con los centros educativos.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Objetivos Intermedios:

- Reducir el número de alumnado que presenta dificultades para el aprendizaje

Objetivos de actitudes de centro:

- Potenciar la inclusión del alumnado favoreciendo la adecuación de las condiciones del centro educativo a la diversidad del alumnado y evitando la segregación del alumnado.

Objetivos de desarrollo de estrategias y actividades palanca:

- Aplicar estrategias y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y de actitudes en el centro.

Objetivos del entorno:

- Fomentar la creación de unas adecuadas condiciones de educabilidad para todo el alumnado.

Estrategia PROA+ que impulsa

E1. Actividades para seguir y “asegurar” condiciones de educabilidad

E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Dentro de la Estrategia E1:

- Bloque de actividad BA10: Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje, y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno).

Dentro de la Estrategia E2:

- Bloque de actividad BA20: Acompañar y orientar al alumnado vulnerable. Colaboración familias y centro educativo.

Requisitos PROA+ que cumple y justifica

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La intervención y estimulación temprana facilita la detección de barreras y permite desarrollar medidas de atención a la diversidad en función de las necesidades de los alumnos y las alumnas favoreciendo la igualdad de oportunidades para todos y todas. Se trata de favorecer el éxito escolar del alumnado desarrollando programas preventivos desde la etapa de Educación Infantil especialmente dirigidos al alumnado que presenta vulnerabilidad socioeducativa, pero también en colaboración con familias y con otros profesionales en relación directa con los menores.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Esta actividad va dirigida al conjunto del alumnado. La inclusión educativa es un valor imprescindible y marco de actuación que ha de regir la práctica docente y el derecho del alumnado a compartir un mismo currículo y espacio para conseguir un mismo fin, adaptado a sus características y necesidades. El Diseño Universal de Aprendizaje debe estar presente en el diseño y aplicación de esta actividad palanca. La enseñanza y los apoyos se fusionan para ofrecer oportunidades de aprendizaje, eliminar barreras y potenciar las fortalezas.
Expectativas positivas, todos pueden	T	El diseño y desarrollo de esta actividad debe fundamentarse en mantener altas expectativas con respecto a todos los alumnos y todas las alumnas, y en establecer las diferentes formas en que estas se pueden alcanzar. Significa trasladar el foco de atención del alumnado al contexto, en el sentido de que no son tan determinantes las condiciones y las características del alumnado como la capacidad que tenga el centro educativo para acoger, valorar, coordinar y responder a la diversidad de necesidades que estos plantean.

		Para lograr este propósito, es necesario el diseño de estrategias educativas que aseguren la plena participación y aprendizaje del alumnado basadas en un diseño universal del aprendizaje.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Según las evidencias científicas la estimulación temprana mejorará las condiciones físicas, emocionales, cognitivas y sociales de los niños y las niñas, mejorando el rendimiento escolar, y los resultados de evaluación en todas las etapas educativas.
Desarrollo de habilidades socioemocionales	T	Esta actividad palanca, centrada en la creación de programas destinados a la estimulación de la Educación Infantil debe enfocarse de forma globalizada y vinculada con las áreas de desarrollo Infantil y Estimulación Temprana, entre ellas el área socioafectiva. El desarrollo socioafectivo en la Educación Infantil es el fomento de las habilidades que permiten al alumnado crecer como persona y ser social. Por una parte, consiste en enseñar a reconocer y gestionar sus emociones para que puedan expresarlas de manera asertiva. Por otra parte, se trabaja la empatía a las necesidades de los demás, las competencias sociales para que puedan relacionarse con otros niños y adultos de manera satisfactoria y las estrategias de resolución de conflictos intrapersonales.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Título de la actividad y breve descripción	Estimulación e inclusión temprana en Educación Infantil
Finalidad de la actividad/acción	Estimular a los niños y las niñas desde temprana edad resulta muy beneficioso para favorecer su aprendizaje y prevenir la aparición de dificultades. El centro educativo y el entorno familiar son idóneos para desarrollar actividades de estimulación temprana. La finalidad de esta actividad palanca es promover programas de estimulación temprana en la etapa de Educación Infantil, que favorezcan la adquisición de aprendizajes, la maduración del alumnado y prevención de dificultades atendiendo a la diversidad desde un enfoque inclusivo, competencial y colaborativo con familias y en coordinación con otros profesionales.

OBJETIVOS	Mínimos 1- Desarrollar programas de estimulación temprana destinados al alumnado de Educación Infantil que favorezcan la prevención y detección de dificultades. 2.- Fomentar y reforzar la participación e implicación de las familias, en el desarrollo de actividades de prevención y estimulación temprana de sus hijos e hijas.
	Óptimos 3.- Desarrollar programas vinculados a las áreas que comprende estimulación temprana (desarrollo cognitivo, socioemocional, motor y del lenguaje). 4.- Aplicar, en el diseño y desarrollo del programa, prácticas educativas innovadoras e inclusivas (TIC, inteligencias múltiples, neurodidáctica, educación emocional, integración sensorial, mindfulness, etc) teniendo en cuenta los principios del Diseño Universal de Aprendizaje 5.- Facilitar estrategias de participación implicación de las familias en la estimulación temprana de sus hijos e hijas.
Responsable/s	Administración: proporcionar recursos personales (profesionales) a través del PROA+. Se precisan Técnicos de Educación Infantil. Equipo Directivo (Jefatura de Estudio o miembro del Equipo Directivo que se considere como responsable del Programa): organiza y facilita su aplicación EOEP (Profesional de Orientación, Profesionales de Audición y Lenguaje, Trabajo Social y Atención Temprana) asesora. Equipo docente se responsabiliza de su aplicación Técnicos de Educación Infantil: personal de apoyo a los y las docentes para la aplicación de los Programas de estimulación temprana prestando especial atención en el alumnado vulnerable (alumnado con NEAE, dificultades socioculturales...)
Profesorado y otros profesionales que participan	- Tutores y Tutoras. Equipo docente Educación Infantil - Profesorado de apoyo a las NEAE Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógico (EOEP): Orientación, Audición y Lenguaje, Trabajo social y Atención Temprana. - Profesional Técnico de Educación Infantil (con cargo al #PROA+). - Inspección de Educación - Asesores y Asesoras - Centro del Profesorado - Sanidad y Servicios sociales
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación relacionada con la estimulación sensorial, gestión emocional, lenguaje, neurociencias, musicoterapia, psicomotricidad relacional, neurodidáctica, etc
Características del alumnado implicado	Alumnado escolarizado en la etapa de Educación Infantil y alumnado con NEAE cursando concreciones curriculares adaptadas en CEIP.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas las áreas de Educación Infantil

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Proceso de preparación y planificación 1º Sensibilización previa: equipo educativo de Educación Infantil, Claustro y familias 2º Presentación de la actividad palanca al claustro y consejo escolar para su aprobación e inclusión en el PE. 3º Constitución de comisiones de trabajo. 4º Elaboración del plan de estimulación temprana (objetivos, contenidos, actividades, etc) 5º Puesta en práctica del programa. 6º Seguimiento. Evaluación			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Contexto de centro y aula. Entorno socioeducativo y familiar			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Listado de verificación de los principios del DUA. Instrumentos para la detección precoz de dificultades de aprendizaje. Informes. Acciones formativas y de sensibilización. Acciones de coordinación y encuentro entre diferentes profesionales			
Recursos necesarios del alumnado	Rúbricas. Instrumentos para la detección precoz de dificultades de aprendizaje			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	Formación			
	Instrumentos detección			
	Recursos para la aplicación de los programas de estimulación temprana			
Acciones, tareas y temporización	Tarea	1P	2P	3P
	Reuniones del grupo motor para programar y diseñar la actividad palanca	X		
	Selección del programa o programas de estimulación temprana	X		
	Diseño de la formación inicial a llevar a cabo	X		
	Desarrollo de la formación inicial	X		
	Diseño de otras formaciones o acciones a llevar a cabo con las familias	X		
	Puesta en práctica del Programa de estimulación seleccionado		X	X
	Evaluación y seguimiento de la actividad	X	X	X
	Difusión como práctica de referencia			X

Tabla III		E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																																																	
Frecuencia de la evaluación		semanal										mensual										trimestral										por curso																			
	Grado de aplicación (1)	Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)																																																	
		Equipo directivo										X					Coordinador AP					X					Profesorado de Infantil										X					TEI					X				
		Porcentaje	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Porcentaje medio																											
	Período 1																																																		
	Período 2																																																		
	Período 3																																																		
		MEDIA:																																																	
	Calidad de ejecución	Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)																																																	
		Equipo directivo										X					Coordinador AP					X					Profesorado de Infantil										X					TEI					X				
		25%										25%										25%										25%										Sumatorio									
		Cumplimiento de los plazos de ejecución (2)										Utilización de los recursos previstos (3)										Adecuación metodológica(4)										Nivel de implicación de las personas aplicadoras (5)										Nivel global de calidad de ejecución									
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	Porcentaje medio																								
	Período 1																																																		
	Período 2																																																		
	Período 3																																																		
		MEDIA:																																																	
	Grado de impacto (final de curso)	En base a rúbrica (establecida en el Catálogo de AP)																																																	
		Porcentaje	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Porcentaje medio																											
	CdE1																																																		
	CdE2																																																		
	CdE3																																																		
	CdE4																																																		
		MEDIA:																																																	

CdE= Criterios de evaluación

RÚBRICA

Criterios de evaluación (CdE)	INSATISFACTORIO (0-25%)	MEJORABLE (26-50%)	SATISFACTORIO (51-75%)	EXCELENTE (76-100%)
1. Implementar en el diseño de los programas los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).	Se ha diseñado el programa de Estimulación temprana sin atender ninguno de los principios del DUA.	Se ha diseñado el programa de Estimulación atendiendo a uno de los principios del DUA.	Se ha diseñado el programa de Estimulación atendiendo a dos de los principios del DUA.	Se ha diseñado el programa de Estimulación atendiendo a los tres principios del DUA.
2. Desarrollar programas de Estimulación vinculados a las áreas de desarrollo cognitivo, socioemocional, motor y del lenguaje.	Se ha desarrollado un programa que no está vinculado a ninguna de las áreas de Estimulación temprana.	Se ha desarrollado un programa vinculado a una de las áreas de Estimulación temprana.	Se ha desarrollado un programa vinculado a dos de las áreas de Estimulación temprana.	Se ha desarrollado un programa vinculado al menos a tres de las cuatro áreas de Estimulación temprana.
3. Aplicar en el diseño y desarrollo prácticas educativas innovadoras e inclusivas (neurodidáctica, TIC, inteligencias múltiples, educación emocional, integración sensorial, mindfulness, etc).	Se ha diseñado un programa de Estimulación temprana que no desarrolla ninguna estrategia o prácticas educativas innovadoras e inclusivas.	Se ha diseñado un programa de Estimulación temprana incluyendo una estrategia o práctica educativa innovadora e inclusiva.	Se ha diseñado un programa de Estimulación temprana incluyendo dos estrategias o prácticas educativas innovadoras e inclusivas.	Se ha diseñado un programa de Estimulación temprana incluyendo al menos tres prácticas educativas innovadoras e inclusivas.
4. Facilitar estrategias de participación e implicación de profesionales (sanitarios, servicios sociales) y de las familias en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos e hijas.	Se ha diseñado un programa de Estimulación que no desarrolla ninguna acción de participación con otros profesionales ni con las familias.	Se ha diseñado un programa de Estimulación que desarrolla una acción de participación con otros profesionales y con las familias.	Se ha diseñado un programa de Estimulación que desarrolla dos acciones de participación con otros profesionales y con las familias.	Se ha diseñado un programa de Estimulación que desarrolla tres o más acciones de participación con otros profesionales y con las familias.

CdE = Criterio de evaluación

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
(1,2,3,4)				(equipo docente de E. Infantil 1,2,3,4)			(de Infantil 1,2,3,4)	(1,2,3,4)	

RCE: responsable centro educativo (dirección). CPRO: Coordinador/a PROA+. ALUM: Alumnado. FAM: Familias. PROF: Profesorado y otros profesionales. INSP: Inspección. RAP: Responsable de la actividad palanca. TUT: tutoría. EOR: Equipo de orientación/orientador/a. AYU: Ayuntamiento

F) TABLA IV: ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS. PROPUESTAS DE MEJORA

(1) PRIMERA EVALUACIÓN FORMATIVA.
PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora:
Tras analizar los resultados del desarrollo de la Axx, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

*
*
*

Necesitan revisión por no haberse llevado a cabo de manera satisfactoria:

*
*
*

(2) SEGUNDA EVALUACIÓN FORMATIVA.
PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora:
Tras analizar los resultados del desarrollo de la Axx, se han realizado con éxito las siguientes acciones:

*
*
*

Necesitan revisión por no haberse llevado a cabo de manera satisfactoria:

*
*
*

(3) EVALUACIÓN FORMATIVA DE FINAL DE CURSO. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE

Nivel de aplicación y de consecución de la actividad. Grado de impacto:

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos:

Resultados obtenidos:

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:

Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	
-----------------------------	--	-----------------------	--	-----------------	--	-----------	--

G. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (INTERNA) Y SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (EXTERNA)

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido. En este sentido, la sistematización interna e institucionalización de la AP conllevará que sea recogida en los documentos oficiales del centro, tanto institucionales (PEC, PCE y/o planes específicos, convivencia, igualdad, etc.) como anuales (PGA). De esta manera se contará con el VºBº y las sugerencias de inspección educativa e impregnaremos la cultura del centro con la AP.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
4. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
5. Posibilidades de generalización.
6. Fotos y enlaces.

2. Línea estratégica E2: actuaciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje

A201: PLAN DE ABSENTISMO

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

El artículo 27 de la Constitución Española reconoce el derecho de todos a la educación y consagra la libertad de enseñanza. El apartado cuatro, además, establece que la educación básica es obligatoria.

El artículo 3.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación dispone que la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y los ciclos formativos de grado básico constituyen la educación básica.

La Disposición Adicional Segunda de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) dispone que las corporaciones locales cooperarán con las Administraciones

educativas competentes, en el marco de lo establecido por la legislación vigente y, en su caso, en los términos que se acuerden con ellas, en la creación, construcción y mantenimiento de los centros públicos docentes, así como en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria.

En ese mismo sentido, la Ley 7/1985, de 2 de abril, reguladora de las Bases del Régimen Local encomienda a los municipios, en su artículo 25.2.n) la participación en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria.

La Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil, encomienda diversas obligaciones a las

administraciones públicas en relación con la educación de los menores. En el artículo 18.g), además, recoge expresamente “la ausencia de escolarización o falta de asistencia reiterada y no justificada adecuadamente al centro educativo y la permisividad continuada o la inducción al absentismo escolar durante las etapas de escolarización obligatoria” como una circunstancia acreditativa de la existencia de situación de desamparo de un menor.

Finalmente, dentro de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible destaca su objetivo nº 4: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

La Constitución Española sanciona el derecho a la educación para todos los españoles y encomienda a los poderes públicos que promuevan las condiciones y eliminen los obstáculos para que este derecho sea disfrutado en condiciones de igualdad por todos los ciudadanos.

El absentismo escolar es un problema al que se enfrentan de forma directa y permanente los centros educativos y que es motivo de preocupación para la comunidad educativa en su conjunto.

Nuestra sociedad va tomando conciencia de la gravedad y trascendencia del absentismo escolar, por su estrecha relación con el fracaso escolar y el abandono prematuro del sistema educativo. Por esta vía,

la referida conducta inadaptada se constituye con frecuencia en desencadenante de problemas en el periodo escolar y de dificultades posteriores para la inserción profesional incrementando así también el riesgo de desarraigo social y de marginación.

Por todo ello, es necesario garantizar la asistencia regular de todo el alumnado comprendido entre los 6 y 16 años de edad.

Si bien la complejidad del fenómeno absentista aconseja que sea abordado desde las diferentes administraciones con competencias en la materia (Estado, autonomías y municipios; educación, políticas sociales, infancia y juventud...), este

enfoque plural hace que no se tengan evidencias ni de la magnitud del fenómeno ni, lo que es más grave, de cómo abordarlo con éxito..

Objetivo específico derivado de la necesidad

1. Establecer unas bases comunes en torno al fenómeno absentista (definición y alcance), así como una actividad marco que permita a las diferentes administraciones adecuar las actuaciones a sus propios territorios y a las especificidades de su población y centros docentes.
2. Reducir el fenómeno absentista entre los alumnos y alumnas en edad de escolarización obligatoria.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés):

Referencia: Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (2021). *Informe 2020 sobre el Sistema Educativo en la Comunidad de Madrid*. Recuperado de [este enlace](#)

-Síntesis: Se entiende por absentismo escolar la ausencia regular e injustificada de los alumnos y alumnas escolarizados en los centros educativos. La experiencia de las diferentes instituciones implicadas en el control y seguimiento del absentismo escolar pone de manifiesto que un alto porcentaje del alumnado absentista procede de ambientes desfavorecidos, con escasos recursos económicos y carencias formativas básicas, que pueden desconocer la obligatoriedad e importancia de la educación y de la asistencia a la escuela; de ahí que estas instituciones desarrollen una función esencialmente compensatoria.

-Referencia: García, E. y Weiss, E. (2020). La importancia del absentismo escolar para el desarrollo y el desempeño educativos. *Monografías sobre educación. Fundación Ramón Areces*. Recuperado de [este enlace](#).

-Síntesis: La evidencia existente ha demostrado que el absentismo al comienzo de la educación secundaria puede ser casi tan predictivo de las tasas de graduación como el promedio de calificaciones y el número de asignaturas suspensas, y que las ausencias en las etapas intermedia y secundaria perjudican tanto al desempeño actual de los estudiantes como al nivel de estudios que alcanzarán en el futuro.

La medición del absentismo ofrece ventajas sobre otros indicadores relacionados con las habilidades, valores, actitudes y conocimientos, sobre los que la investigación educativa sigue profundizando, con el objetivo de proporcionar a las políticas educativas definiciones precisas e instrumentos exactos que permitan su monitorización, así como mediciones menos subjetivas y menos sensibles a aspectos culturales, de edad, de finalidad u otros.

De forma consistente con lo sugerido por la literatura, nuestros resultados muestran que los subgrupos de estudiantes que se ausentan de la escuela con mayor frecuencia son chicos, inmigrantes, de padres y madres con un nivel educativo inferior a secundaria, repetidores, con bajas expectativas sobre su nivel educativo en el futuro, con niveles de pertenencia a la escuela y de bienestar subjetivo por debajo del promedio del país, y con niveles de acoso superiores al promedio del país.

Al margen de estas referencias y algunos trabajos de investigación no existe una bibliografía actualizada acerca del fenómeno absentista.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

En función de la legislación vigente, la prevención de las situaciones de absentismo escolar debe realizarse en el marco del sistema educativo. Sin embargo, las actuaciones necesarias exceden en ocasiones las posibilidades de actuación directa de los centros docentes, derivando en situaciones anómalas que afectan a la vida académica de los mismos, así como a las posibilidades de inserción social del alumnado absentista. La colaboración interinstitucional y social resulta, por tanto, imprescindible para abordar de forma integral las acciones necesarias de prevención y control del absentismo escolar.

En ese sentido, la participación de las administraciones locales en la prevención y control del absentismo escolar se configura como un elemento de gran valor a la hora de llevar a cabo actuaciones coordinadas entre la administración educativa y la administración municipal.

Si bien, la detección y seguimiento del absentismo escolar se produce en el centro educativo, de forma muy frecuente y, especialmente en los casos graves de absentismo, los mecanismos para redirigir la situación pasan por la intervención de los servicios de atención y bienestar social de los municipios.

Las actuaciones de prevención del absentismo resultan también efectivas cuando son diseñadas desde la cercanía a la ciudadanía y conocimiento de su entorno que ostentan los propios municipios, no solamente a través de sus competencias en el ámbito de los servicios sociales que prestan, sino también de sus competencias en el ámbito de la infancia, juventud, adolescencia y educación.

Por este motivo, es importante establecer un marco de cooperación entre la administración autonómica y los municipios al que los centros educativos puedan adherirse y trasladar los casos de absentismo. Con ello se consigue, por un lado, un seguimiento y control del alumnado absentista y de sus familias, con el fin de solventar la situación tan pronto como sea detectada y, por otro lado, la unificación de criterios en la definición y contabilización de las faltas de asistencia de los alumnos y alumnas, así como el acceso a los datos desagregados de carácter geográfico, edad, sexo, nacionalidad, minoría cultural, que permiten llevar a cabo un estudio pormenorizado del fenómeno absentista, sus causas y su impacto.

Buenas prácticas de referencia (1 y 2)

A continuación se muestran sistemas de buenas prácticas llevados a cabo tanto en un municipio del ámbito rural de la sierra de Madrid (Colmenar Viejo) como en la propia ciudad de Madrid. Para establecer criterios uniformes en cómo detectar y tratar el absentismo escolar es necesario diseñar un programa marco autonómico, en el que se detallen las líneas generales de actuación tanto por

parte de los centros docentes dependientes de la administración autonómica como por parte de las entidades locales. Una vez diseñado este programa marco, los centros docentes podrán, en el uso de su autonomía organizativa, adherirse al mismo.

-Referencia 1: Ministerio de Educación y Federación Española de Municipios y Provincias (2017). *II Catálogo de Buenas Prácticas Municipales en la Prevención del Abandono Escolar y en la Prevención y Atención del Acoso Escolar*. Recuperado de [este enlace](#)

-Síntesis: En este proyecto se muestra una colaboración interinstitucional tanto de los centros dependientes de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid como de la Concejalía de Juventud e Infancia del Ayuntamiento.

Esta colaboración ha incidido directamente sobre los siguientes grupos y objetivos: Con el alumnado:

Que los alumnos/as mejoren su autoconocimiento, autoestima y autonomía personal.

Que desarrollen habilidades sociales que favorezcan su integración socioeducativa y el disfrute positivo y saludable del ocio y tiempo libre.

que sean capaces de identificar sus potencialidades y motivarse hacia el aprendizaje tanto en el contexto escolar, como de ocio y otros momentos y espacios de la vida.

Con el profesorado:

Motivar al profesorado y dotarlo de los conocimientos y herramientas necesarios para incorporar las habilidades para la vida y la educación emocional en el aula.

Generar un clima motivador, respetuoso y de confianza que facilite el aprendizaje y la integración y participación de los alumnos/as en el centro.

Con las familias:

Que las familias adquieran los conocimientos y habilidades básicos y necesarios para educar en inteligencia emocional y habilidades para la vida, reforzando activamente lo trabajado en el aula.

Que las familias contribuyan a la mejora de la convivencia y la integración de sus hijos/as en el entorno escolar.

Que las familias sean capaces de motivar el interés y disfrute de sus hijos/as en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Contenidos:

En la “Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas” (OMS, 1993) se plantea el desarrollo de 10 competencias básicas: autoconocimiento, manejo de emociones, empatía, asertividad, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas, manejo de estrés, pensamiento crítico y pensamiento creativo.

Con el alumnado:

Desde la perspectiva de la educación en inteligencia emocional se estructura el contenido en dos bloques:

Inteligencia intrapersonal: autoconocimiento, gestión emocional y automotivación. Inteligencia interpersonal: empatía, comunicación asertiva y habilidades sociales.

Con el profesorado:

Inteligencia emocional, habilidades para la vida y *coaching* educativo. La figura del profesor/a *coach*.

La importancia de las emociones en el aprendizaje.

Estrategias para incorporar el *coaching* educativo y la inteligencia emocional en el aula.

Con las familias:

Educar a adolescentes con inteligencia emocional. Comunicación y resolución de conflictos en el entorno familiar.

Estrategias de apoyo y motivación hacia el aprendizaje y la integración en el entorno escolar.

Buenas prácticas de referencia

-Referencia 2: Programa de prevención y control del absentismo escolar. Ayuntamiento de Madrid.

-Síntesis: Este programa se financia a través de fondos tanto municipales como autonómicos, a través de un convenio que se ha venido desarrollando desde el año 2001. El objetivo es conseguir la asistencia regular a clase de todo el alumnado en edad de escolarización obligatoria de la ciudad de Madrid.

Para ello se destinan recursos desde ambas administraciones que permiten llevar a cabo actuaciones en los diferentes distritos de la capital:

Preventivas:

Campañas de información municipal sobre la obligatoriedad de la escolarización dirigidas a las familias y principalmente a colectivos en situación de riesgo social.

Campaña informativa sobre los periodos de escolarización ordinaria y extraordinaria.

Desarrollo de programas y actuaciones preventivas dirigidas a las necesidades concretas de los colectivos vulnerables en cada territorio.

Control: tanto en los propios centros docentes (comisiones de absentismo escolar en cada centro educativo) como en el ámbito del distrito (comisión de absentismo de distrito)

Nivel de aplicabilidad: alto.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Cumple con los siguientes objetivos PROA+:

Objetivos finales:

Incrementar los graduados post-ESO. Reducir el abandono temprano.

Objetivos intermedios:

Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. Reducir la repetición.

Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje.

Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro de educación:

Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.

Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.

Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado. Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Objetivos de recursos:

Estabilidad del profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano (condición clave, necesaria para el éxito).

Integrar en la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.

Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).

Estrategia PROA+ que impulsa

Impulsa las siguientes estrategias PROA+:

E1. Actividades para seguir y asegurar condiciones de educabilidad.

E2. Actividades para apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje. E3. Actividades para desarrollar actitudes positivas en el centro.

E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla:

Desarrolla los siguientes bloques de acciones PROA+:

BA10. Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno). Implementación de actividades de regulación emocional.

BA20. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual, etc.). Plan y modelo de tutoría. Integrar y coordinar la formación formal, no formal e informal. Acuerdo pedagógico o compromiso educativo (alumnado, familia, centro). Colaboración entre familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias. Transiciones entre enseñanzas. Plan de absentismo escolar. Plan de mediación.

BA30. Escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Plan de igualdad.

Expectativas positivas. Plan para aplicar la hipótesis de que el éxito escolar de todo el alumnado es posible (sensibilización, formación.) Plan de convivencia escolar. Potenciación de la satisfacción de aprender y enseñar (sensibilización, formación...), etc.

BA51. Gestión del equipo humano y su calidad. Desarrollar actividades orientadas a la estabilidad del equipo docente. Plan de acogida, acompañamiento y desarrollo de los profesionales del centro. Plan de formación de los profesionales del centro en liderazgo pedagógico, gestión del cambio,

incluida la modalidad asesoramiento externo, visita a otros centros, reflexión pedagógica, etc., para la transformación del centro y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las necesidades derivadas del contrato entre programa y plan estratégico de mejora del centro.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	El absentismo convierte al alumnado en vulnerable, por lo que las actuaciones en materia de prevención y control del absentismo escolar son, por definición, elementos de equidad e igualdad de oportunidades.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La iniciativa no es segregadora. Persigue actuar a través de la prevención, en último extremo, sobre el control de la escolarización, o en muchos casos directamente a través de las familias.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Como ya se ha señalado, la evidencia existente ha demostrado que el absentismo al comienzo de la educación secundaria puede ser casi tan predictivo de las tasas de graduación como el promedio de calificaciones y el número de asignaturas suspensas, y que las ausencias en las etapas intermedia y secundaria perjudican tanto el desempeño actual de los estudiantes como el nivel de estudios que alcanzarán en el futuro.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	No está prevista ninguna dificultad de aprendizaje. Se trata de hacer efectivo el derecho a la educación del alumnado comprendido entre los 6 y 16 años.

Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Cada proyecto puede definir, a través de un enfoque multidisciplinar y holístico, las habilidades no cognitivas que se quieren desarrollar.
---	---	---

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Programa marco de prevención y control del absentismo escolar
Finalidad de la actividad/acción	Garantizar la asistencia regular del alumnado a los centros educativos, en las etapas de escolarización obligatoria, así como con carácter preventivo, en el segundo ciclo de Educación Infantil en centros sostenidos con fondos públicos.
OBJETIVOS	Mínimos
	Prevenir actitudes absentistas y concienciar sobre su impacto.
	Contribuir al control efectivo de la asistencia a clase de todo el alumnado.
OBJETIVOS	Implicar a las familias en el seguimiento de la formación de sus hijos/as y en especial de la asistencia regular a las actividades del centro educativo.
	Realizar una pronta detección del absentismo escolar en el periodo de escolarización obligatoria con objeto de prevenir posibles situaciones de abandono y de fracaso escolar.
	Realizar el seguimiento del alumnado con riesgo de absentismo debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción.
OBJETIVOS	Establecer procedimientos de colaboración y coordinación interinstitucional en las actuaciones para detectar, prevenir o intervenir en el absentismo escolar, a través del plan de actuación anual.
	Óptimos
	Establecer un procedimiento común de seguimiento del absentismo escolar, que permita el seguimiento de su incidencia de manera diacrónica.
Responsable/s	Administraciones públicas (CC.AA., provinciales y municipales. Art. 137 C.E.). Dirección de centros docentes. Docentes.
Profesorado y otros profesionales que participan	Tutores y profesores de cada grupo. Equipos directivos. Profesores técnicos de servicios a la comunidad. Orientación educativa. Inspección educativa. Policía municipal, en su caso. Servicios sociales municipales. Entidades sociales. Otros.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación que englobe: orientación académica y profesional, competencias sociales y emocionales, legislación, otros.
Características del alumnado implicado	Alumnado absentista: prevención en etapas no obligatorias; prevención y control en etapas obligatorias y seguimiento en etapas postobligatorias.
Áreas o ámbitos donde se aplica	No procede su aplicación en un área/ámbito concreto, sino que por su naturaleza se debe abordar transversalmente, trabajando estrategias, rutinas y habilidades encaminadas a consolidar competencias para el aprendizaje.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	A través de la definición de un programa marco general que recoja pautas de actuación generales para la prevención y control.

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Los centros educativos podrán definir, en función de su configuración y necesidad, qué espacios son los más adecuados para abordar su actividad.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Recursos humanos para desarrollar las actividades que se diseñen.			
	Recursos tecnológicos que permitan obtener, recoger y explotar datos a nivel de centro y de Administración.			
Recursos necesarios del alumnado	En el caso de los alumnos y alumnas en desventaja social se podrá arbitrar el modo de facilitar los recursos materiales necesarios para el desarrollo de la actividad.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe €		
	<i>Este cuadro ha sido eliminado en los modelos posteriores facilitados desde el Ministerio.</i>			
Acciones, tareas, y temporización	Tareas	1P	2P	3P
	Diseño de un programa marco nacional de prevención y control del absentismo ¹ .			
	Desarrollo del programa marco autonómico y municipal.			
	Aplicación del programa marco en cada centro educativo.			

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre en 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (agregación de centros PROA+)																									
	Grado de aplicación	Autoevaluación																							
		Participantes en la autoevaluación:				Mesa local de absentismo (según composición Programa Marco adjunto)				X	Equipo directivo		X	Alumnado ²					Comisión de absentismo de centro (según composición Programa Marco adjunto)				X		
		0%				25%				50%				75%				100%							
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias				Evidencias claras				Evidencia total							
				0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
EVALUACIÓN FORMATIVA	Calidad de ejecución	Autoevaluación																							
		Participantes en la autoevaluación:				Mesa local de absentismo (según composición Programa Marco adjunto)				X	Equipo directivo		X						Comisión de absentismo de centro (según composición Programa Marco adjunto)				X		
		0%				25%				50%				75%				100%							
		Plazo de ejecución				Utilización de los recursos previstos				Adecuación metodológica				Nivel de cumplimiento de las personas implicadas				Nivel total de calidad de ejecución							
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25				
	Grado de impacto	A partir de una rúbrica (Ver anexo 2)																							
		0 %				25%				50 %				75%				100 %							
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias				Evidencias claras				Evidencia total							
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global	
	Objetivo 1																								
	Objetivo 2																								
Objetivo 3																									

1 Se adjunta como anexo

2 A fin de preservar el derecho a la intimidad y los datos de carácter personal de alumnos/as y familias, puede no ser conveniente la participación del alumnado en las actuaciones que llevan a cabo las mesas locales y las mesas de absentismo. No obstante, en

virtud de la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros docentes, estos pueden arbitrar situaciones en las que el alumnado pueda participar en la evaluación de determinadas actividades garantizándose el cumplimiento de la normativa vigente en materia de protección de datos.

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS

PROPUESTAS / DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO.

Evaluación de curso

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Se realizará en el momento de implementar la AP

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

El establecimiento de un programa marco de control y prevención del absentismo escolar de ámbito nacional y autonómico permitirá obtener datos unívocos acerca del fenómeno absentista en nivel nacional. Asimismo, permitirá analizar el fenómeno y actuar sobre él.

En la actualidad las percepciones que se tienen sobre el mismo son parciales y no contratadas, siendo un fenómeno que no se recoge en la estadística oficial. Por ello, los datos de los que se disponen no son comparables y no permiten hacer extrapolaciones ni abordar el problema de un modo eficiente.

De manera periódica y frecuente, las delegaciones o concejalías de educación y asuntos sociales de los ayuntamientos convocarán las mesas de absentismo de los diferentes niveles educativos para identificar las necesidades de la localidad e iniciar las actuaciones planteadas en esta actividad, que puede ser replicada cada curso escolar, ya que sus resultados afectan y son evaluados respecto a dicho periodo. Es decir, la problemática que aborda mejorará paulatinamente con su aplicación, pero, dado el dinamismo de la población y de las circunstancias sociales y económicas que subyacen en

el absentismo escolar, será necesario reiterar las acciones anualmente, aunque es previsible que su necesidad y dimensión sea cada año menor.

Como se puede comprobar por las buenas prácticas seleccionadas, la iniciativa institucional es tan importante como el trabajo que luego se realice en los centros, por lo que es necesario que forme parte de sus planes de trabajo, no solo de la planificación escolar.

ANEXO I

PROGRAMA MARCO DE PREVENCIÓN Y CONTROL DEL ABSENTISMO ESCOLAR

INTRODUCCIÓN

La Constitución Española establece el derecho a la educación para todos los españoles y encomienda a los poderes públicos que promuevan las condiciones y eliminen los obstáculos para que este derecho sea disfrutado en condiciones de igualdad por todos los ciudadanos.

El absentismo escolar es un problema al que se enfrentan de forma directa y permanente los centros educativos y es motivo de preocupación para la comunidad educativa en su conjunto.

Nuestra sociedad va tomando conciencia de la gravedad y trascendencia del absentismo escolar, por su estrecha relación con el fracaso escolar y el abandono prematuro del sistema educativo. Por esta vía, la referida conducta inadaptada se constituye con frecuencia en desencadenante de problemas en el período escolar y de dificultades posteriores para la inserción profesional incrementando así también el riesgo de desarraigo social y de marginación.

Este Programa Marco pretende establecer y dinamizar el proceso mediante el cual se faciliten respuestas globalizadas e interinstitucionales a esta problemática y que irremediablemente han de estar asociadas al ejercicio del derecho a la educación y al principio de igualdad de oportunidades, garantizando la continuidad y regularización de la escolarización obligatoria a través de tres vías: prevención, detección e intervención.

Las acciones aquí planteadas se extienden desde aquellas que pueden ser adoptadas por instancias educativas, hasta aquellas otras que requieren de la participación y colaboración de otras instituciones con las que el sistema educativo comparte la responsabilidad de velar por los derechos de los menores.

OBJETIVOS DEL PROGRAMA MARCO DE PREVENCIÓN Y CONTROL DEL ABSENTISMO ESCOLAR

GENERAL

- Garantizar la asistencia regular del alumnado a los centros educativos, en las etapas de escolarización obligatoria, así como con carácter preventivo, en el segundo ciclo de Educación Infantil en centros sostenidos con fondos públicos.

ESPECÍFICOS

- Prevenir actitudes absentistas y concienciar sobre su impacto.
- Contribuir al control efectivo de la asistencia a clase de todo el alumnado.
- Implicar a las familias en el seguimiento de la formación de sus hijos y en especial de la asistencia regular a las actividades del centro educativo.
- Realizar una pronta detección del absentismo escolar en el período de escolarización obligatoria con objeto de prevenir posibles situaciones de abandono y de fracaso escolar.
- Realizar el seguimiento del alumnado con riesgo de absentismo debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción.
- Establecer procedimientos de colaboración y coordinación interinstitucional en las actuaciones para detectar, prevenir o intervenir en el absentismo escolar, a través del Plan de Actuación Anual.

ACTUACIONES PARA LA PREVENCIÓN Y CONTROL DEL ABSENTISMO ESCOLAR

ACTUACIONES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Los centros docentes elaborarán sus normas de organización y funcionamiento, que deberán incluir aquellas que garanticen el control de la asistencia regular del alumnado a los mismos.

1.1. Medidas preventivas: recogidas en el Proyecto Educativo del Centro (Programación General Anual, Plan de Acción Tutorial, Plan de Convivencia, Reglamento de Régimen Interior).

1.2. Medidas de detección y control: el centro educativo deberá reflejar en su Reglamento de Régimen Interior el procedimiento que se debe seguir para controlar las faltas de asistencia y puntualidad de sus alumnos, así como las actuaciones que se realizarán con estos y sus familias.

1.3. Medidas de Intervención:

Cada centro educativo establecerá las medidas de intervención ajustadas a los casos de absentismo que se detecten.

1.4. Comisión de absentismo del centro:

En cada centro educativo sostenido con fondos públicos, se constituirá una Comisión de absentismo.

Dicha Comisión dispondrá de autonomía para determinar aspectos de organización y funcionamiento y tendrá los siguientes objetivos y funciones:

OBJETIVOS:

-Promover medidas para la prevención e intervención dirigidas a los alumnos absentistas, que se recogerán en el Plan de Acción Tutorial y en el Plan de Convivencia del centro.

-Evaluar la situación de absentismo en el centro, sus causas y la eficacia de las medidas aplicadas en relación con el mismo.

-Coordinación con la Mesa Local de absentismo, realizando las derivaciones de los casos de absentismo que presenten características graves y de difícil resolución en el centro.

FUNCIONES:

-Elaborar un Plan de Actuación de prevención y control del absentismo escolar para cada curso, que se recogerá en la programación general anual y se evaluará en la memoria anual del centro.

-Iniciar la apertura de expedientes del alumnado absentista, e informar a las familias, y en su caso, a la Mesa Local de absentismo.

1.4.1. Composición:

La composición de la Comisión de absentismo de centro podrá ser regulada por las propias administraciones educativas y por los propios centros docentes.

2. ACTUACIONES EN EL ÁMBITO MUNICIPAL

Los Ayuntamientos se comprometen a designar los técnicos de sus respectivas Concejalías para el funcionamiento de las Mesas Locales de absentismo, el apoyo de los Servicios Sociales y la colaboración de la Policía Municipal, adoptando las siguientes medidas:

2.1. Medidas preventivas:

- Desarrollar actuaciones encaminadas a apoyar la permanencia en el sistema educativo de los alumnos en edad de escolarización obligatoria:

- campaña de información municipal sobre la obligatoriedad de la escolarización dirigida a las familias y principalmente a colectivos en situación de riesgo social.
- campaña informativa sobre los períodos de escolarización ordinaria y extraordinaria.
- Promover actividades de ocio y tiempo libre encaminadas a la integración social del alumnado en situación de riesgo de absentismo.

2.2. Medidas de detección y control:

- Establecer vías de coordinación con los centros educativos y Servicios Sociales para detectar los casos de alumnos en riesgo.

2.3. Medidas de Intervención:

- Diseñar desde la Mesa Local de absentismo, las actuaciones que se realizarán en caso de detectar, fuera del centro educativo, en horario escolar, a un menor en edad de escolarización obligatoria.

2.4. Mesa Local de absentismo:

En los Ayuntamientos se pondrá en funcionamiento una Mesa Local de Absentismo que desarrollará las siguientes funciones:

- Aplicación de su propio Plan de Actuación Anual.
- Fomentar la coordinación entre centros educativos y los servicios municipales para la prevención y control del absentismo escolar.
- Recogida de datos generales relacionados con el absentismo escolar, en los centros sostenidos con fondos públicos del Municipio.
- Recepción de expedientes del alumnado con absentismo escolar, una vez que los procesos desarrollados por el centro docente no hayan sido suficientes para conseguir su mantenimiento en el sistema educativo.
- Estudio del historial, características y circunstancias personales, sociales y familiares del alumnado absentista.
- Información a los centros docentes, de las medidas desarrolladas con cada uno de los expedientes de alumnos/as absentistas recibidos.

Con el fin de adecuarse a las diferentes situaciones, la Mesa Local de absentismo dispondrá de autonomía suficiente para determinar aspectos de organización y funcionamiento internos (frecuencia de reuniones, sede, miembros coyunturales). En todo caso, será necesario mantener al menos una reunión trimestral, con objeto de tener un conocimiento real y periódico de la situación en el municipio, emitiendo un informe del análisis y la valoración de dicha situación.

La composición de la Mesa Local de absentismo se adecuará a las necesidades de centros educativos a los que atienda a las del propio municipio. A continuación, se ofrece un ejemplo:

MIEMBROS PERMANENTES

Administración Educativa:

- Un representante del Servicio de Inspección Educativa.
- Un representante del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

- Un representante de los Departamentos de Orientación de los Centros de Educación Secundaria sostenidos con fondos públicos.

Por el Ayuntamiento:

- Un representante de los Servicios de Educación
- Un representante de los Servicios Sociales.
- Un profesional perteneciente al ámbito socioeducativo asignado al Programa de prevención y control del absentismo escolar.

MIEMBROS COYUNTURALES

- Directores, Jefes de Estudios, Orientadores de los centros educativos sostenidos con fondos públicos.
- Representantes de otros Servicios Municipales.
- Policía Municipal
- Representante de los Centros de Salud (CMS)
- Representantes de las entidades públicas o privadas sin fines de lucro que desarrollen, en el ámbito del municipio, programas de apoyo y seguimiento escolar u otro tipo de intervención socio-educativa.

EVALUACIÓN

- Datos estadísticos elaborados por los centros.
- Datos de las Mesas Locales de Absentismo e informe elaborado por cada una de ellas.
- Memoria de actuaciones en materia de absentismo.
- Rúbrica

LEGISLACIÓN

Ámbito Estatal

- Constitución Española de 1978
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación (LODE).
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ámbito Autonómico

Ámbito municipal

- Ley 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de las Bases de Régimen Local.

ANEXO II:

RÚBRICA PARA EVALUAR ACTIVIDAD PALANCA DE PREVENCIÓN Y CONTROL DEL ABSENTISMO							
OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD PALANCA (COINCIDEN CON LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA MARCO)		AGENTE	EXCELENTE (3)	SATISFACTORIO (2)	MEJORABLE (1)	INSUFICIENTE (0)	VALOR
GENERAL	Garantizar la asistencia regular del alumnado a los centros educativos, en las etapas de escolarización obligatoria, así como con carácter preventivo, en el segundo ciclo de Educación Infantil en centros sostenidos con fondos públicos.	CENTROS DOCENTES, AYUNTAMIENTOS, ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	≥35	≥24	≥14	≤13	0
ESPECÍFICOS	1. Prevenir actitudes absentistas y concienciar sobre su impacto	CENTROS DOCENTES	El centro educativo planifica al menos dos actividades dirigidas a la prevención y concienciación sobre la importancia de la escolarización continuada y asiste el 100% de las familias convocadas.	El centro educativo planifica al menos dos actividades dirigidas a la prevención y concienciación sobre la importancia de la escolarización continuada y asiste del 75% al 99% de las familias convocadas.	El centro educativo planifica al menos dos actividades dirigidas a la prevención y concienciación sobre la importancia de la escolarización continuada y asiste del 50% al 74,9% de las familias convocadas.	Ninguna de las anteriores	
		AYUNTAMIENTOS	Participa en el 100 % de las actividades planificadas por el centro dirigidas a la prevención y concienciación sobre la importancia de la escolarización continuada.	Participa en el 50% de las actividades planificadas por el centro dirigidas a la prevención y concienciación sobre la importancia de la escolarización continuada.		No participa	
		CENTROS	Hay una comisión de absentismo en el centro escolar que se reúne, al menos, una vez cada mes.	Hay una comisión de absentismo en el centro que, aunque no se reúne regularmente, lo hace cuando hay que abordar casos de alumnos absentistas.	Hay una comisión de absentismo en el centro, aunque raramente se reúne.	No hay una comisión de absentismo en el centro.	

2. Contribuir al control efectivo de la asistencia a clase de todo el alumnado	DOCENTES	El 100% del profesorado participa en el control de asistencia a clase en los grupos en los que imparte docencia.	Entre el 75 y el 99% del profesorado participa en el control de asistencia a clase en los grupos en los que imparte docencia.	Entre el 50 y el 74,9% del profesorado participa en el control de asistencia a clase en los grupos en los que imparte docencia.	El profesorado participantes en el control de asistencia a clase es inferior al 50% en los grupos en los que imparte docencia.	
	AYUNTAMIENTOS	Los servicios municipales han intervenido con las familias del 100% de los casos presentados en las mesas locales de absentismo.	Los servicios municipales han intervenido con las familias del 100% de los casos presentados en las mesas locales de absentismo.	Los servicios municipales han intervenido con las familias en el 100% de los casos presentados en las mesas locales de absentismo.	Los servicios municipales han intervenido con las familias en el 100% de los casos presentados en las mesas locales de absentismo.	
3. Implicar a las familias en el seguimiento de la formación de sus hijos/as y en especial de la asistencia regular a las actividades del centro	CENTROS DOCENTES	El 100% de las familias informan de forma documental al centro de las faltas de asistencia de su hijo/a al centro.	Entre el 75 y el 99% de las familias informan de forma documental al centro de las faltas de asistencia de su hijo/a al centro.	Entre el 50 y el 74,9% de las familias informan de forma documental al centro de las faltas de asistencia de su hijo/a al centro.	Las familias que informan de forma documental al centro de las faltas de asistencia de su hijo/a al centro es inferior al 50%.	
	AYUNTAMIENTOS	El ayuntamiento tiene un servicio/unidad específica de prevención y control del absentismo escolar y, además, lleva a cabo una campaña anual de información/formación dirigida a las familias.	El ayuntamiento tiene un servicio/unidad específica de prevención y control del absentismo escolar.	El ayuntamiento no tiene un servicio/unidad específica de prevención y control del absentismo escolar pero desarrolla algunas acciones de prevención y control del absentismo escolar.	El ayuntamiento no tiene un servicio/unidad específica de prevención y control del absentismo escolar ni lleva a cabo una campaña anual de información dirigida a las familias.	
4. Realizar una pronta detección del absentismo escolar en el periodo de escolaridad	CENTROS DOCENTES	El 100% de las familias del alumnado del centro con un número determinado de faltas de asistencia mensuales acordado por la mesa local es alertado documentalmente de la infracción cometida.	Entre el 75 y 99% de las familias del alumnado del centro con un número determinado de faltas de asistencia mensuales acordado por la mesa local es alertado documentalmente de la infracción cometida.	Entre el 50 y 74,9% de las familias del alumnado del centro con un número determinado de faltas de asistencia mensuales acordado por la mesa local es alertado documentalmente de la infracción cometida.	Menos del 50 % de las familias del alumnado del centro con un número determinado de faltas de asistencia mensuales acordado por la mesa local es alertado documentalmente de la infracción cometida es inferior al 50% .	

zación obligatoria con objeto de prevenir posibles situaciones de abandono y de fracaso escolar	AYUNTAMIENTOS	Los servicios municipales, en el plazo máximo de una semana, contactan de forma fehaciente con el 100 % las familias de los alumnos que han sido derivados desde los centros educativos a las mesas locales, si es necesario personándose en el domicilio.	Los servicios municipales, en el plazo máximo de dos semanas, contactan con el 100 % las familias de los alumnos que han sido derivados desde los centros educativos a las mesas locales, si es necesario personándose en el domicilio.	Los servicios municipales contactan, en el plazo máximo de un mes, con el 100 % de las familias de los alumnos que han sido derivados desde los centros educativos a las mesas locales, si es necesario, personándose en el domicilio.	Ninguna de las anteriores opciones.	
5. Realizar el seguimiento del alumnado con riesgo de absentismo debido a su	CENTROS DOCENTES	El centro educativo tiene un registro de alumnado en riesgo de absentismo (debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción) que es actualizado cada curso y el 100 % de ese alumnado tiene seguimiento documental de su asistencia al centro.	El centro educativo tiene un registro de alumnado en riesgo de absentismo (debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción), pero no se actualiza cada curso o no se hace seguimiento documental del 100 % de los alumnos que componen el registro.	El centro educativo tiene un registro de alumnado en riesgo de absentismo (debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción) pero ni se actualiza cada curso ni se hace seguimiento documental del 100 % de los alumnos que componen el registro.	El centro educativo no tiene un registro de alumnado en riesgo de absentismo (debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción).	

problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción	AYUNTAMIENTOS	El Servicio/Unidad de prevención y control del absentismo escolar tiene un registro de alumnado en riesgo de absentismo (debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción) que es actualizado cada curso y el 100% de ese alumnado tiene seguimiento documental de su asistencia al centro.	El Servicio/Unidad de prevención y control del absentismo escolar tiene un registro de alumnado en riesgo de absentismo (debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción) pero no se actualiza cada curso o no se hace seguimiento documental del 100% de los alumnos que componen el registro.	El Servicio/Unidad de prevención y control del absentismo escolar tiene un registro de alumnado en riesgo de absentismo (debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción) pero ni se actualiza cada curso ni se hace seguimiento documental del 100 % de los alumnos que componen el registro.	El Servicio/Unidad de prevención y control del absentismo escolar no tiene un registro de alumnado en riesgo de absentismo (debido a su problemática personal, familiar y/o social y especialmente en familias perceptoras de prestación económica de renta mínima de inserción).	
	CENTROS DOCENTES	Acude tantas veces como es convocado a una mesa local de absentismo que se constituye con miembros de la corporación local, centros docentes y administración educativa y que se reúne mensualmente. Se mantienen reuniones entre todos los agentes implicados en la prevención, seguimiento e intervención del absentismo escolar del alumnado del centro.	Acude al menos 6 veces cada curso a una mesa local de absentismo que se constituye con miembros de la corporación local, centros docentes y administración educativa y que se reúne mensualmente. Se mantienen reuniones entre todos los agentes implicados en la prevención, seguimiento e intervención del absentismo escolar del alumnado del centro.	Acude al menos 3 veces cada curso a una mesa local de absentismo que se constituye con miembros de la corporación local, centros docentes y administración educativa y que se reúne mensualmente. Se mantienen reuniones entre todos los agentes implicados en la prevención, seguimiento e intervención del absentismo escolar del alumnado del centro.	Acude menos de 3 veces cada curso a una mesa local de absentismo que se constituye con miembros de la corporación local, centros docentes y administración educativa y que se reúne mensualmente. Se mantienen reuniones entre todos los agentes implicados en la prevención, seguimiento e intervención del absentismo escolar del alumnado del centro.	

6.	Establecer procedimientos de colaboración y coordinación interinstitucional en las actuaciones para detectar, prevenir o intervenir en el absentismo escolar, a través del plan de actuación anual	AYUNTAMIENTOS	Convoca cada mes (de septiembre a junio), a través de la Concejalía de Educación y/o de Servicios Sociales a la mesa local de absentismo, que se constituye con miembros de la corporación local, centros docentes y administración educativa.	Convoca al menos 6 veces al curso, a través de la Concejalía de Educación y/o de Servicios Sociales a la mesa local de absentismo, que se constituye con miembros de la corporación local, centros docentes y administración educativa.	Convoca al menos 3 veces al curso, a través de la Concejalía de Educación y/o de Servicios Sociales a la mesa local de absentismo, que se constituye con miembros de la corporación local, centros docentes y administración educativa.	Convoca menos de 3 veces al curso, a través de la Concejalía de Educación y/o de Servicios Sociales a la mesa local de absentismo, que se constituye con miembros de la corporación local, centros docentes y administración educativa.	
		ADMINISTRACIONES EDUCATIVAS	Pone a disposición de los centros docentes y ayuntamientos un formato unificado de recogida de datos que permita hacer un seguimiento del alumnado absentista a lo largo del curso escolar y que sea capaz de desagregar datos conforme a criterios relevantes: etapa educativa, tipo de enseñanzas, etc.			No pone a disposición de los centros docentes y ayuntamientos un formato unificado de recogida de datos que permita hacer un seguimiento del alumnado absentista a lo largo del curso escolar y que sea capaz de desagregar datos conforme a criterios relevantes: etapa educativa, tipo de enseñanzas, etc...	

A203: TRABAJANDO MANO A MANO PARA MEJORAR: TUTORÍAS INDIVIDUALIZADAS**NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA****A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.****Visión que se persigue**

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+, se toman en consideración las referencias siguientes:

- a) Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la Ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y, en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable y, para ello, se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:
- “Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.
 - Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
 - Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.
 - Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro”.
- b) Consejo de la Unión Europea (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº 5: respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de estas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente, Diario Oficial de la Unión Europea, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018: “tiene presente la apuesta por ‘pedagogías de la promoción de la competencia global’ (OCDE, 2018) centradas en el/la alumno/a que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales”.

- c) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (Plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS)), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera: Una educación “orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza. Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (Objetivo nº 4 ODS). Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (Meta 4, Objetivo nº 4 ODS)”.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

En nuestro caso, para establecer las necesidades partiremos de la visión de la educación definida anteriormente y de la escalera de barreras/oportunidades (ver doc. 0), que es una síntesis de variables clave sobre las que se puede incidir para progresar hacia esa visión. En esta escalera, las necesidades de mejora del sistema educativo para conseguir el éxito escolar de todo el alumnado se recogen en los primeros escalones:

- Asegurar las condiciones de educabilidad.
- Disponer de expectativas positivas para todo el alumnado.
- Focalizar en la satisfacción de aprender y enseñar a todos.
- Asegurar un buen clima inclusivo para el aprendizaje.

Los avances en estos escalones afectarán a los peldaños superiores que están interrelacionados.

A sabiendas de que hay diferencias en los centros de educación de todo el territorio, y teniendo en cuenta la visión de educación detallada anteriormente, detectamos que algunos escalones no están suficientemente consolidados.

Hemos detectado que nuestra necesidad es abordar la baja motivación, en parte del alumnado, por los procesos educativos y, al mismo tiempo, la falta de respuesta eficaz de los centros para responder a las necesidades del alumnado.

Es preocupante que, al menos dos de esos componentes básicos de la visión de la escuela, como son la garantía de condiciones de educabilidad y la satisfacción de aprender y enseñar, puedan estar condicionando el rendimiento del alumnado, y en especial del más vulnerable.

Objetivo específico derivado de la necesidad

Nuestro objetivo de “incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales” deberá ser complementado con lo necesario para disponer de una percepción más personalizada de las condiciones de educabilidad en las que nuestro alumnado trabaja y un refuerzo de las habilidades sociales y emocionales que garantice la igualdad de oportunidades de acceso a los aprendizajes.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Se ha debatido mucho sobre la efectividad de las medidas individualizadas en educación, especialmente en la relación entre su coste y su eficacia. Sabemos que una personalización de la atención tiene mayores posibilidades de éxito, especialmente con el alumnado vulnerable.

- a) Encontramos estudios que avalan iniciativas como la tutoría individualizada, junto con otras formas de organización. Es interesante el artículo de Miquel Àngel Alegre Canosa “¿Son efectivos los programas de tutorización individual

(PTI) como herramienta de atención a la diversidad?” (2015), que podemos consultar en este documento de la Fundación Jaime Bofill.

En él se evalúa la eficacia de las fórmulas que se pueden contemplar, como las tutorías de refuerzo, la mentoría educativa o las tutorías entre iguales. Aporta una excelente documentación sobre experiencias similares en otros países de nuestro entorno (pág. 20- 22).

- b) Existen experiencias de tutorías individualizadas llevadas a cabo por estudiantes universitarios que hacen acompañamiento personalizado de los alumnos y alumnas que lo requieren, y que, tal y como la Education Endowment Foundation (EEF) ha constatado, tienen una eficacia prometedora en relación con el coste que supone. Puede consultarse el documento en el siguiente enlace.

Las conclusiones indican que un proyecto de 12 semanas produce resultados favorables en alumnado especialmente vulnerable, no tanto en resultados académicos como en un aumento de confianza en el sistema y mayor seguridad en sus posibilidades.

- c) Es evidente que, para lograr una mejora en los resultados de todo el alumnado, especialmente del más vulnerable, es necesaria una atención máxima a las destrezas sociales y emocionales de este alumnado. Encontramos un estudio interesante de Pascual, B. y Amer, J. (2013). Los debates sobre el fracaso y el abandono escolar. Las propuestas educativas internacionales y españolas. *Praxis sociológica*, 17, 137-156.

El artículo tiene como objetivos revisar los conceptos de fracaso y abandono y describir las propuestas, recomendaciones y políticas desde la Unión Europea, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Ministerio de Educación de España. Para reducir el abandono escolar prematuro propone políticas de prevención, de intervención a nivel individual y políticas compensatorias.

Nos han parecido interesantes las políticas de intervención a nivel individual referidas al apoyo específico según necesidades de cada alumno/a entre las que figura la tutoría individual y tutoría en pequeños grupos, reforzar las metodologías de aprendizaje personalizado y reforzar la orientación escolar y profesional.

- d) El estudio sobre las destrezas sociales y emocionales (SSES, por sus siglas en inglés Study on Social and Emotional Skills) es un estudio internacional, promovido por la OCDE, que analiza las destrezas socioemocionales desarrolladas por los estudiantes de 10 y 15 años respectivamente. Enlace

Este estudio ha sido realizado por primera vez en 2018. España participará en el segundo ciclo, que tendrá lugar en 2023, aunque solo entre el alumnado de 15 años. Por tanto, habrá que estar atentos a los datos que nos ofrezca, ya que permitirá ver nuestra realidad y nuestro posicionamiento en relación al resto de países del informe.

- e) En el estudio de Sara San Martín Rico, La tutoría compartida (s.f.), que podemos consultar en este enlace, encontramos una propuesta de implementación muy completa y viable.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Es evidente que, con un porcentaje del alumnado, las medidas ordinarias funcionan, también de forma ordinaria; pero hemos visto cómo estas no llegan a cubrir las necesidades que el alumnado vulnerable precisa.

Por ello, es imprescindible que nos centremos en la estrategia de implementar medidas que propicien un seguimiento personalizado, como una doble tutoría para algunos alumnos y alumnas, una formación específica en desarrollo de habilidades emocionales y sociales para los equipos de orientación y los docentes y un mayor aseguramiento de las condiciones de escolarización, facilitando lo necesario a los centros que serán los responsables de garantizarlo. La

tutoría proporciona la interacción personal adicional y el apoyo que el alumnado requiere, en especial los que están en situación de riesgo.

Este diseño debe estar reforzado por algún tipo de explicación por parte no solo de los centros, sino también del alumnado y sus familias. En necesario establecer algún tipo de “acuerdo pedagógico”, con el que la familia y el alumno o alumna se concierten de que hay una tarea por delante con la que se comprometen, para la que van a recibir el apoyo que necesiten, pero en la que deben aportar todas sus capacidades e interés para que sea totalmente eficaz.

Buenas prácticas de referencia

Buenas prácticas de referencia 1

Tutorías individualizadas. Trabajando mano a mano para mejorar

-Referencia. IES GUAZA (Arona-Tenerife). AP presentada en las I Jornadas PROA+, Santander, 17 y 18 de noviembre de 2022.

Síntesis. El alumnado vulnerable requiere de actuaciones concretas en los centros. En esta experiencia, se realizaron unas Tutorías Individualizadas con dicho alumnado. Esas Tutorías deben realizarse partiendo de un diagnóstico, en el que se determine la necesidad concreta del alumnado propuesto para beneficiarse de este recurso. Una vez detectado, se deriva al Tutor/a individualizado que previa conformidad del propio/a alumno/a y de su familia, empezará a trabajar con el mismo, haciéndole un seguimiento continuo y acompañamiento hasta que se complete su proceso de éxito. Es importante, asimismo contar con sus familias y hacerles partícipes de ese proceso, en la medida de lo posible.

La tutorización individualizada es una acción estratégica muy efectiva si se realiza adecuadamente, asegurando el éxito escolar y personal de ese alumnado más vulnerable, al que va dirigida.

Nivel aplicabilidad. Es posible contando con la disponibilidad del profesorado.

Buenas prácticas de referencia 2

Referencia. Aristimuño, A. y Parodi, P. (2017). Un caso real de combate al fracaso en la educación pública: Una cuestión de acompañamiento, liderazgo y cultura organizacional. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 15(4), 141- 157. Recuperado de este enlace.

Síntesis. Se estudia la forma de trabajo pedagógico de un centro de secundaria de gestión estatal que en los últimos 10 años logra resultados sobresalientes, en términos de logros de aprendizaje y retención de estudiantes. Las preguntas que guiaron el trabajo apuntaron a identificar dichas estrategias y a describir el rol que tienen tanto la dirección del centro como la cultura organizacional en su definición. El centro elegido desarrolla un conjunto amplio de estrategias de acompañamiento de los aprendizajes, el liderazgo de la dirección coloca los aprendizajes en un lugar central y se focaliza en la solución de problemas endémicos de gestión, y existe una cultura organizacional integrada, con marcada presencia de las familias de los alumnos y alumnas. El trabajo hace aportes originales en la identificación de estrategias de acompañamiento de trayectorias de estudiantes en riesgo de fracaso.

Buenas prácticas de referencia 3

-Referencia. Educar en Valores (2 de enero de 2018). Tutoría compartida [Entrada de blog]. Recuperado de este enlace. Además, en el estudio de Sara San Martín Rico, La tutoría compartida (s.f.), que podemos consultar en este enlace, encontramos una propuesta de implementación muy completa y viable.

Síntesis. Proyecto de tutoría compartida del IES Manuel Romero, de Villanueva de la Concepción (Málaga). Este IES pertenece a la Red de Escuelas de PAZ de Andalucía y tiene consolidado un plan de tutoría compartida muy sistematizado dentro del plan de convivencia. Parte de sus organización y acciones son muy aprovechables para el objetivo de nuestra actividad palanca.

Nivel de aplicabilidad. Alto, dependiendo de cómo lo adapte cada centro a su realidad.

Buenas prácticas de referencia 4

Referencia. IES Muriedas (s.f.). Un modelo de tutoría compartida: “Tutor, cotutor y tutor de convivencia”. Recuperado de este documento.

Síntesis. Documento en el que se describe el proceso mediante el que puede ponerse en marcha un proyecto de cotutoría, detallando medidas y recursos. No hay detalle sobre su funcionamiento, está pendiente de evaluación.

Nivel de aplicabilidad. Alto, dependiendo de cómo lo adapte cada centro a su realidad.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Para abordar esta necesidad, nos proponemos diseñar, aplicar y evaluar una acción de atención personal del alumnado para incrementar los resultados escolares. Meta directamente relacionada con el objetivo intermedio PROA+ “Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales” y “Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje”; con los objetivos de recursos “Formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano y “Utilizar los recursos de forma eficaz para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar; y con el objetivo del entorno “Colaborar para asegurar unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado (condición necesaria para el alumnado vulnerable”.

Estrategia PROA+ que impulsa

Es evidente que nuestra actividad se enfoca de forma especial en la E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades en el aprendizaje.

Sin embargo, desde las administraciones educativas, y para garantizar que las acciones dentro de esa estrategia tengan éxito, deberemos atender también a la E1. Acciones para seguir y asegurar las condiciones de educabilidad.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Centrando nuestras acciones en la estrategia de refuerzo de la tutoría, debemos atender dentro de la estrategia 2 (E2) al bloque de acciones 2.0 (BA20), que propone:

“Acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual...). Plan y modelo de tutoría. Integrar y coordinar la formación formal, no formal e informal”.

Y para ello, nos apoyaremos, dentro de la estrategia 1 (E1) en el bloque de actividad 1.0 (BA10), que aporta:

“Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno). Implementación de actividades de regulación emocional”.

Completando el enfoque de las acciones, en la estrategia 5 (E5), desarrollaremos acciones dentro del bloque de actividad 5.1 (BA51):

“Gestión del equipo humano y su calidad. Desarrollar actividades orientadas a la estabilidad del equipo docente. Plan de acogida, acompañamiento y desarrollo de los profesionales del centro. Plan de formación de los profesionales del centro en liderazgo pedagógico, gestión del cambio, incluida la modalidad asesoramiento externo, visita a otros centros, reflexión pedagógica...”

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Desde todos los niveles de las administraciones educativas debemos asegurar que todas las medidas lleguen a todo el alumnado en función de sus necesidades y que estas tengan la versatilidad como para paliar aquellas situaciones de desequilibrio que ponen en riesgo el rendimiento de los más vulnerables. Nuestra actividad busca, precisamente, identificar y abordar esas dificultades para garantizar la igualdad equitativa de oportunidades a través de los profesionales que desde la proximidad la trabajarán.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades Adjuntar cuestionario y concretar el marco estratégico de la propuesta (Booth y Ainscow, 2011, 179-182).	T	La iniciativa no sesgará el trabajo la organización ordinaria, separando o señalando a un sector del alumnado, sino que se integrará en la dinámica habitual de los centros, incorporando el recurso del doble tutor, pero sin establecer grupos o sectores aislados. De hecho, el objetivo final es común para todos y se trata de poner los medios específicos que cada uno necesita.
Expectativas positivas, todos pueden (% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)	T	El esfuerzo organizativo y de recursos humanos que pueda suponer la actividad responde a la certeza de que con ella todos pueden y van a tener posibilidades reales de mejorar su rendimiento, que todos podrán alcanzar el objetivo de aprendizajes imprescindibles en función de sus posibilidades, sin que el modelo de organización sea un freno o un obstáculo, sino una solución.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento (previsión de dificultades y cómo salvarlas)	T	Para atender a la necesidad detectada, como ya se ha puesto de relieve en las <i>estrategias seleccionadas</i> , habrá un trabajo previo de diagnóstico, detección y, como consecuencia, de refuerzo, apoyo, acompañamiento y orientación a nivel individual, especialmente, del alumnado vulnerable.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan	T	Como ya se indicó en el apartado de conocimiento, el equilibrio emocional del alumnado vulnerable es imprescindible para un ambiente equilibrado y abierto al aprendizaje. Para ello, se pretende que la figura del segundo tutor, o persona de acompañamiento, facilite ese equilibrio con la cercanía y la proximidad que le da un trabajo más individual.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Título AP: Trabajando mano a mano para mejorar: tutorías individualizadas A la vista de las dificultades observadas en un sector del alumnado con perfil de vulnerabilidad y con malos resultados escolares, nos proponemos desarrollar estrategias de atención, seguimiento, orientación y supervisión más cercanas, más personales, de forma que haya personas que puedan detectar y reconducir los desequilibrios que puedan producirse y que afectan a sus posibilidades de éxito educativo.
Finalidad de la actividad/ acción	Hemos observado que los problemas de rendimiento no obedecen a un único factor. En los primeros escalones de la escalera hacia el éxito hemos visto cómo las condiciones de educabilidad, la satisfacción en el proceso de aprendizaje y el clima determinan los siguientes escalones de progreso. Por eso, la finalidad es asegurar esos escalones iniciales a través de una atención próxima, individual, que complemente la académica que suele realizar el tutor del grupo clase. Se trata de que los alumnos y alumnas que lo necesiten, los que se encuentran en riesgo de fracaso o en situación de vulnerabilidad, tengan una figura de referencia que los oriente, asesore, resuelva sus dificultades para acceder a los contenidos, alerte a quien proceda de las circunstancias que pueden condicionar el rendimiento, que oriente...
OBJETIVOS	Mínimos • Elaborar en los centros un plan de atención personalizada de todo el alumnado con la figura del tutor individual y el equipo de seguimiento de los casos más relevantes. • Disponer de los recursos humanos mínimos y horarios necesarios para cubrir todas las necesidades detectadas. • Procurar a los estudiantes los medios materiales necesarios para llevar a cabo sus tareas. • Procurar que los estudiantes se sientan acompañados y estén satisfechos de su proceso educativo. • Incrementar el rendimiento escolar de todos los alumnos y alumnas, disminuyendo las incidencias de absentismo o las vinculadas con la actitud frente al trabajo. • Lograr que los docentes perciban la mejora del rendimiento de los alumnos y alumnas y del clima de aula que lo facilita. • Contemplar de forma específica en los planes de formación de las consejerías el programa de tutorías individualizadas.
	Óptimos • Consolidar el modelo de doble tutoría en los centros de educación, pasando a formar parte del PEC, así como de las PGA de los cursos sucesivos. • Lograr que todo el alumnado vulnerable disfrute en las tareas de aprendizaje al percibir las como asequibles y útiles para su desarrollo personal. • Alcanzar el nivel de promoción y titulación del 100%.
Responsable/s	Se trata de una actividad que se lleva a cabo desde diferentes niveles de la administración educativa que se despliega verticalmente hasta llegar a la propia aula. Por ello, hemos de definir responsables en varios de estos niveles: • Administración: director/agente responsable de la formación, que atiende a las necesidades de los centros. • Dirección de los centros de educación: jefatura de estudios que contemple en su organización la distribución de las tareas de tutor individual entre los docentes que deban llevarlas a cabo. • Equipo de orientación: responsable de la coordinación del equipo de formación y apoyo a los tutores. • Docentes: tutores que van a desarrollar la tarea encomendada. Todos son corresponsables en diferente grado y ámbito.

Profesorado y otros profesionales que participan	Estos responsables de cada nivel deberán trabajar y coordinar a otros profesionales necesarios para el éxito de nuestra actividad: • Los tutores individuales. • Los equipos docentes coordinados por el tutor del grupo/clase. • Los docentes no tutores individuales que tendrán que asumir algunas tareas en su horario. • La dirección del centro, que supervisará y asesorará la implantación y desarrollo de la actividad. • Las familias, que se comprometerán y revisarán periódicamente el acuerdo pedagógico que les vinculará con la actividad.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	La formación en la función tutorial ordinaria no será suficiente para abordar la tutoría individualizada, ya que la tarea de asesoramiento, apoyo y orientación necesita un conocimiento profundo del contexto en el que se va a llevar a cabo su tarea. Se establecerán dos niveles de formación: docentes de los centros en los que se implementará. Esta formación tendrá dos bloques, más o menos extensos según el nivel al que se destina: Formación en competencias sociales y emocionales, desarrollo de habilidades cognitivas, resolución de problemas... Un conocimiento exhaustivo de las posibilidades del sistema educativo, salidas profesionales y académicas, itinerarios formativos, enseñanzas de régimen especial, enseñanzas regladas y no regladas... Igualmente, se establecerá una formación mucho más elemental para las familias, en el marco del acuerdo pedagógico que han firmado, en la que se les proporcionará no solo información, sino estrategias para trabajar desde casa.
Características del alumnado implicado	El destinatario será, especialmente, todo el alumnado vulnerable susceptible de fracaso o que fracasa escolarmente: • Alumnado vulnerable, en riesgo por su situación socioeconómica, con problemas de absentismo... • Alumnado con bajo rendimiento escolar... • Alumnado con necesidades educativas no ordinarias. • Alumnado con capacidades reconocidas, pero bajo rendimiento académico por su manifiesto desinterés en la actividad escolar, que no disfrutan en su proceso de aprendizaje. Podemos encontrar estos perfiles de alumnos/as en cualquiera de las etapas educativas, desde infantil hasta bachillerato, con las particularidades que la edad proporciona.
Áreas o ámbitos donde se aplica	No hablaremos de áreas curriculares o de materias. Los tutores o los asesores que les ayudarán no van a estar vinculados a asignaturas, sino que deberán trabajar estrategias, habilidades y rutinas encaminadas a consolidar competencias para el aprendizaje. Algunas serían: • Organización personal, agenda, calendario. • Condiciones de estudio o de trabajo. • Relaciones interpersonales. • Habilidades intelectuales, trabajo de comprensión y expresión. • Hábitos escolares. • Habilidades sociales, vida en grupo.

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o virtual	La metodología debe contemplar acciones simultáneas en los distintos ámbitos. La dirección valorará los horarios personales para que contemplen los tiempos necesarios para aquellos docentes que van a desempeñar la labor de doble tutor o tutor individual. Las direcciones de los centros, junto con las jefaturas de estudios, incluirán en los horarios los periodos lectivos y complementarios que se establecen en la norma previendo que todos los docentes tengan una dedicación tutorial, bien de grupo, bien individual. Esta dedicación será compatible con otras responsabilidades como coordinaciones de ciclo o etapa, jefaturas de departamento... En estos horarios se contemplarán, al menos, dos horas complementarias semanales, o como parte de la permanencia y/o una retribución complementaria, para que los tutores individuales puedan realizar su tarea en el centro, normalmente en el horario de los alumnos y alumnas; aunque podrían desplazar parte de estos tiempos para poder trabajar con las familias. Los asesores de formación prepararán sesiones formativas con los contenidos arriba indicados: dos iniciales y una mensual. Los tutores de los grupos, junto con la jefatura de estudios y el equipo de orientación, valorarán la necesidad de esta acción en sus grupos, asignando las tutorías individuales según lo observado. Estos tutores individuales podrán atender a un máximo de dos alumnos/as y mantendrán un contacto semanal con ellos. Los tutores de grupo, así como la jefatura de estudios comunicarán cualquier incidencia en la marcha de estos/as alumnos/as. Para acceder a esta tutoría, las familias y el alumnado firmarán un acuerdo pedagógico con el centro, en concreto con el propio tutor, en el que se comprometan a colaborar con las tareas que se les propongan, mantener un contacto estrecho con el centro y mostrar una actitud proactiva en su desempeño escolar.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Necesitaremos espacios que proporcionen intimidad y transmitan sensación de confianza. El espacio del grupo clase cumple su función para las actividades comunes, pero la tutoría individualizada requiere de espacios más reducidos y reservados. Los centros deberán prever esta necesidad, incluso con un horario de uso para el alumnado y las familias. Esto mismo es aplicable a los espacios virtuales, que seguramente serán un recurso muy útil para el contacto en determinadas condiciones en los que la presencialidad no es posible, por incompatibilidad horaria o por desinterés por la propia actividad en el centro. Tanto para familias como para alumnos y alumnas. Los espacios para la formación serán los que habitualmente empleen las administraciones y los centros.
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado en lo presencial y/o en lo virtual	Podemos clasificar los recursos necesarios en función de las acciones que se van a llevar a cabo: • Recursos tecnológicos: los dispositivos y plataformas de contacto necesarios para que los tutores puedan comunicarse con su alumnado, sus familias y otros agentes implicados (servicios sociales, ONG...). • Recursos materiales: los ordinarios de los que dispone el centro, tales como material docente, libros de texto... • Recursos humanos: Docentes preparados para la tutorización, así como los profesionales que ejercerán formación y asesoría.

Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo virtual	Para nuestra actividad no serán necesarios recursos más allá de los que habitualmente el alumnado requiere en la escolarización ordinaria. Únicamente para aquellos alumnos y alumnas en situación de desventaja socioeconómica se preverán los recursos tecnológicos necesarios para garantizar un acceso equitativo a todos los materiales didácticos, así como los que les permitan una comunicación fluida con el centro y el tutor.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	Concepto	Importe €		
	Horario lectivo y complementario, según normativa, para todos los docentes que van a desempeñar tutorías (nº de tutorías individuales por complemento y/o horas complementarias)	Según centro		
	Ordenador o tableta para aquellos alumnos/as que lo necesiten (nº de alumnos/as desfavorecidos económicamente x coste unitario, cedido en préstamo, financiación sin intereses...)	Según centro		
Acciones, tareas y temporización	Tarea	1P	2P	3P
	Formación para los docentes que desempeñarán la tutoría individualizada	X	X	
	Horarios personales que contemplen los tiempos necesarios para el desempeño de la tutoría	X		
	Reuniones de orientación, jefatura y tutores/as de grupo para asignar tutorías a los alumnos/as que lo requieran	X	X	
	Redacción y firma de los acuerdos pedagógicos con las familias	X	X	
	Revisión de las acciones llevadas a cabo., así como de la asignación realizada		X	X
	Información periódica a los tutores/as por parte de la jefatura de estudios de las incidencias de actitud y de rendimiento en el centro	X	X	X
	Encuentros semanales entre profesorado tutor y alumnado para revisión de la marcha del curso o resolución de los posibles conflictos	X	X	X
	Sesiones mensuales formativas y de revisión de la actividad entre formadores, orientación, jefatura y tutores		X	X
	Previsión de itinerarios educativos o profesionales para el alumnado de cara al curso siguiente, tras el trabajo de la tutoría			X
	Evaluación de la Actividad			X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																																																																																																																																			
EVALUACIÓN FORMATIVA	Autoevaluación Valoraremos aspectos como: ¿En qué grado se han aplicado las siguientes medidas?: · Se ha realizado la formación · Se han firmado los acuerdos pedagógicos · Se han nombrado los tutores y tutoras individuales · Se han desarrollado las reuniones previstas de coordinación y apoyo con asesores y de orientación con los tutores y tutoras · Se han producido los contactos semanales o previstos en el diseño entre alumnos/as y tutores																																																																																																																																		
	Grado de aplicación <table border="1"> <tr> <td>Participantes en la autoevaluación</td> <td>Equipo directivo</td> <td>X</td> <td>Equipo de orientación</td> <td>X</td> <td>Tutores</td> <td>X</td> <td>Otros agentes aplicadores</td> </tr> <tr> <td>0%</td> <td>25%</td> <td></td> <td>50%</td> <td></td> <td>75%</td> <td></td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Sin evidencias o anecdóticas</td> <td colspan="2">Alguna evidencia</td> <td colspan="2">Evidencias</td> <td colspan="2">Evidencias claras</td> <td>Evidencia total</td> </tr> <tr> <td></td> <td>0</td><td>5</td><td>10</td><td>15</td><td>20</td><td>25</td><td>30</td><td>35</td> <td>40</td><td>45</td><td>50</td><td>55</td><td>60</td><td>65</td><td>70</td><td>75</td><td>80</td><td>85</td> <td>90</td><td>95</td><td>100</td> </tr> <tr> <td colspan="21">Criterio de evaluación 1 de la rúbrica</td> </tr> <tr> <td>Período 1</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Período 2</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Período 3</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores	X	Otros agentes aplicadores	0%	25%		50%		75%		100%	Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia		Evidencias		Evidencias claras		Evidencia total		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Criterio de evaluación 1 de la rúbrica																					Período 1																					Período 2																					Período 3																				
	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores	X	Otros agentes aplicadores																																																																																																																											
	0%	25%		50%		75%		100%																																																																																																																											
	Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia		Evidencias		Evidencias claras		Evidencia total																																																																																																																											
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100																																																																																																													
	Criterio de evaluación 1 de la rúbrica																																																																																																																																		
	Período 1																																																																																																																																		
	Período 2																																																																																																																																		
	Período 3																																																																																																																																		
	Autoevaluación Valoraremos aspectos como: · En el ámbito de utilización de los recursos previstos es relevante valorar si los horarios personales contemplan los tiempos que permiten que se desarrolle la actividad · En el ámbito de organización, el nivel de asistencia y participación en las reuniones previstas con el alumnado y las familias · En el ámbito de coordinación, los acuerdos sobre itinerarios formativos o profesionales para los cursos siguientes, a la vista de la evolución del rendimiento · En el ámbito académico, las adaptaciones curriculares y metodológicas que se han implementado tras el análisis conjunto del trabajo del alumnado																																																																																																																																		
	Calidad de ejecución <table border="1"> <tr> <td>Participantes en la autoevaluación</td> <td>Equipo directivo</td> <td>X</td> <td>Equipo de orientación</td> <td>X</td> <td>Tutores</td> <td>X</td> <td>Otros agentes aplicadores</td> </tr> <tr> <td>25%</td> <td>25%</td> <td></td> <td>25%</td> <td></td> <td>25%</td> <td></td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Plazo de ejecución</td> <td colspan="2">Utilización de los recursos previstos</td> <td colspan="2">Adecuación metodológica</td> <td colspan="2">Nivel de cumplimiento de las personas implicadas</td> <td>Nivel total de calidad de ejecución</td> </tr> <tr> <td></td> <td>5</td><td>10</td><td>15</td><td>20</td><td>5</td><td>10</td><td>15</td><td>20</td><td>25</td> <td>5</td><td>10</td><td>15</td><td>20</td><td>25</td> <td>5</td><td>10</td><td>15</td><td>20</td><td>25</td> </tr> <tr> <td>Período 1</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Período 2</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Período 3</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores	X	Otros agentes aplicadores	25%	25%		25%		25%		100%	Plazo de ejecución	Utilización de los recursos previstos		Adecuación metodológica		Nivel de cumplimiento de las personas implicadas		Nivel total de calidad de ejecución		5	10	15	20	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	Período 1																				Período 2																				Período 3																																													
	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores	X	Otros agentes aplicadores																																																																																																																											
	25%	25%		25%		25%		100%																																																																																																																											
	Plazo de ejecución	Utilización de los recursos previstos		Adecuación metodológica		Nivel de cumplimiento de las personas implicadas		Nivel total de calidad de ejecución																																																																																																																											
		5	10	15	20	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25																																																																																																															
	Período 1																																																																																																																																		
	Período 2																																																																																																																																		
	Período 3																																																																																																																																		

Grado de impacto	A través de una rúbrica (Ver Anexo)																							
	Sin duda, lo relevante en nuestra actividad es el impacto que ha tenido la implementación de las medidas, no solo la percepción cuantitativa que tenemos del desempeño de los tutores/as individuales. Por ello, valiéndonos de una rúbrica veremos en qué medida los procedimientos implementados han supuesto una evolución del centro en términos de equidad e inclusividad y en qué medida los alumnos y alumnas han experimentado también una evolución favorable en su dinámica escolar, en línea con los objetivos que nos habíamos propuesto.																							
	Emplearemos, pues, la rúbrica que se encuentra en el anexo.																							
	0%				25%					50%					75%					100%				
	Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global	
CdE2																								
CdE3																								
CdE4																								
CdE5																								
CdE6																								

CdE = criterio de evaluación

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

RÚBRICA

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca “Trabajamos mano a mano: tutorías individuales” en relación con el alumnado beneficiario de la actividad (es orientativa y requiere contrastarla con la realidad y puede ser diferente en cada contexto)

Criterios de evaluación (CdE)	1. INSATISFACTORIO	2. MEJORABLE	3. BIEN	4. EXCELENTE
Grado de aplicación				
1. % de co-tutoría sobre el alumnado que lo requiere	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
Grado de impacto				
2. Reducción del absentismo	Entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
3. El rendimiento escolar de todos los alumnos y alumnas se incrementa al disminuir las incidencias de absentismo o las vinculadas con la actitud frente al trabajo	El nivel de promoción o titulación ha aumentado tras el periodo de actuación del tutor individual en los porcentajes siguientes:			
	1º curso. 0%	Entre 0% y 30%	Entre 31 y 50%	Más de 50%
	2º curso. Entre 0 y 10%	Entre 11 y 40%	Entre 41 y 65%	Más de 65%
	3º curso. Entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 80%	Más de 80%
4. Satisfacción del alumnado implicado	<u>Escaso o nulo nivel de satisfacción</u> (La tutoría individualizada me ha servido para poco, me ha generado más inseguridad...)	<u>Nivel de satisfacción aceptable</u> (La TI me está ayudando a mejorar mi actitud, a ver la escuela desde la tranquilidad...)	<u>Nivel de satisfacción alto</u> (La TI me está ayudando mucho a nivel personal. El tener un tutor/a acompañán- dome me ha ayudado a conocerme más a nivel personal y a conocer mi capacidad para aprender)	<u>Nivel de satisfacción excelente</u> (La TI me ha cambiado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, de hábitos antes el estudio... Mi tutor/a ha hecho una labor magnífica conmigo)
	<u>Escaso o nulo nivel de satisfacción</u> (La tutoría individualizada ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad en la familia...)	<u>Nivel de satisfacción aceptable</u> (La TI ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su actitud ante la escuela y en casa se empieza a respirar un poco de tranquilidad...)	<u>Nivel de satisfacción alto</u> (La TI ha servido a mi hijo/a a que conozca más sus cualidades a nivel personal y a nivel escolar. El tutor/a nos ha ayudado a comprender a nuestro/a hijo/a)	<u>Nivel de satisfacción excelente</u> (La TI ha cambiado a nivel personal, de relaciones sociales, de hábitos ante el estudio... a nuestro hijo/a. El tutor/a ha realizado una labor magnífica con nuestra familia)
5. Satisfacción de las familias implicadas	<u>Escaso o nulo nivel de satisfacción</u> (La tutoría individualizada ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad en la familia...)	<u>Nivel de satisfacción aceptable</u> (La TI ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su actitud ante la escuela y en casa se empieza a respirar un poco de tranquilidad...)	<u>Nivel de satisfacción alto</u> (La TI ha servido a mi hijo/a a que conozca más sus cualidades a nivel personal y a nivel escolar. El tutor/a nos ha ayudado a comprender a nuestro/a hijo/a)	<u>Nivel de satisfacción excelente</u> (La TI ha cambiado a nivel personal, de relaciones sociales, de hábitos ante el estudio... a nuestro hijo/a. El tutor/a ha realizado una labor magnífica con nuestra familia)

	<u>Escaso o nulo nivel de satisfacción</u>	<u>Nivel de satisfacción aceptable</u>	<u>Nivel de satisfacción alto</u>	<u>Nivel de satisfacción excelente</u>
6. Satisfacción del segundo tutor /a	(La tutoría individualizada ha servido de poco al alumnado y a su familia. En el centro hemos observado pocos cambios...)	(La TI ha ayudado a mi alumnado a mejorar un poco su actitud ante la escuela. Las familias y el profesorado del centro también van percibiendo cambios...)	(La TI ha servido a mi alumnado a que conozca mejor sus cualidades a nivel personal y a nivel escolar. Las familias y el resto del profesorado también afirman que les está ayudando a comprenderlos mejor)	(La TI ha cambiado a mi alumnado, a las familias y al profesorado a nivel personal, de relaciones sociales, de hábitos ante el estudio... Aunque siempre es posible mejorar, creo que la TI está siendo un buen plan de acompañamiento)

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto									
RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2	6	4	5	2,3		6	1,2,6	1,2,8	2

RCE: responsable centro educativo (dirección). CPRO: Coordinador/a PROA+. ALUM: Alumnado. FAM: Familias. PROF: Profesorado y otros profesionales. INSP: Inspección. RAP: Responsable de la actividad palanca. TUT: tutoría. EOR: Equipo de orientación/orientador/a. AYU: Ayuntamiento

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS. PROPUESTAS DE MEJORA

PRIMERA EVALUACIÓN FORMATIVA.

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora.

SEGUNDA EVALUACIÓN FORMATIVA.

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora.

EVALUACIÓN FORMATIVA DE FINAL DE CURSO. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE.

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos.

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:				
Mantener con modificaciones	Ampliar su aplicación	Homologar	Descartar	
Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado				
Este apartado recoge las diferentes estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y recomendaciones para el próximo curso				
Enseñanza presencial				

Observaciones:

Evaluación del proceso. A rellenar en el momento de efectuar la evaluación de final de curso de la actividad (Junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento... Es interesante recoger las diferentes miradas, y explicitar que ha funcionado y qué necesita mejorar, y la recomendación de mantener la Actividad con mejoras, ampliar su aplicación a más grupos, homologarla por su buen funcionamiento o descartarla para el próximo curso por el poco valor que aporta.

Proceso de recuperación. Este apartado recoge las diferentes estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y recomendaciones para el próximo curso.

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
4. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
5. Posibilidades de generalización.

Fotos y enlaces.

A204: TUTORÍA ENTRE IGUALES

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+, se toman en consideración las referencias siguientes:

a) La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la Ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y, en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable y, para ello, se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

- “Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.
- Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
- Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.
- Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro”.

b) Consejo de la Unión Europea (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº1: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº5: respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de éstas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente, *Diario Oficial de la Unión Europea*, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018: “tiene presente la apuesta por ‘pedagogías de la promoción de la competencia global’ (OCDE, 2018) centradas en el alumno o alumna que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales”.

c) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (Plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS)), y en

concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera: Una educación “orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza. Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (Objetivo nº4 ODS). Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (Meta 4, Objetivo nº4 ODS)”.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Para establecer las necesidades partiremos de la visión de la educación definida anteriormente y de la escalera de barreras/oportunidades.



Elaboración propia en base a OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives, PISA, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>.

Fuente: Arrieta Antón, C., Cortés Alegre, A., García Alegre, E. (Coord.) y Oviedo Macías, M. J. (abril de 2021). Documento 0: La actividad palanca y su contexto.

Es una síntesis de variables clave sobre las que se puede incidir para progresar hacia esa visión. En esta escalera, las necesidades de mejora del sistema educativo para conseguir éxito escolar de todo el alumnado se recogen en los primeros escalones:

- Asegurar las condiciones de educabilidad.
- Disponer de expectativas positivas para todo el alumnado.
- Focalizar en la satisfacción de aprender y enseñar a todos.
- Asegurar un buen clima inclusivo para el aprendizaje.

Los avances en estos escalones afectarán a los peldaños superiores que están interrelacionados.

A sabiendas de que hay diferencias en los centros de educación de todo el territorio, y teniendo en cuenta la visión de educación detallada anteriormente, detectamos que algunos escalones no están suficientemente consolidados. Por ello, tendremos que:

Asegurar las condiciones de educabilidad, porque es una de las características del alumnado en situación de riesgo de fracaso escolar que se dan en diferente grado en un número importante de centros de educación.

Asegurar un buen clima de inclusión educativa que se focalice en la satisfacción de aprender y enseñar de todos. En muchos casos, el aprendizaje se basa en prácticas rutinarias y mecánicas, iguales para todos, que privan al alumnado de lograr las competencias necesarias y los conocimientos teóricos y prácticos necesarios sobre el desarrollo sostenible, o se fundamentan en estructuras de aula y/o metodologías que no suscitan el interés ni la participación del alumnado, ni tampoco se orienta o se da la oportunidad de participar a las familias y la comunidad.

Y es que si “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad” es un derecho de todo el alumnado, cambiar las prácticas para lograrla ha de ser uno de los principales retos del profesorado. Considerar simultáneamente la inclusión y la equidad implica eliminar las barreras que limitan la presencia, la participación y los logros de todo el alumnado.

Por tanto, detectamos la necesidad de cambiar las prácticas educativas de forma que garanticen una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todo el alumnado que posibilite la adquisición de los conocimientos teóricos y prácticos sobre desarrollo sostenible.

Objetivo específico derivado de la necesidad

Crear, implementar y evaluar AP de tutoría entre iguales para asegurar las condiciones de educabilidad, disponer de expectativas positivas para todo el alumnado, focalizarse en la satisfacción de aprender y enseñar a todos, asegurar un buen clima inclusivo para el aprendizaje y acompañar y orientar al alumnado más vulnerable en el seguimiento de su evolución académica y personal.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia. Sanahuja Ribés, A., Moliner García, O., y Moliner Miravet, L. (2022). La tutoría entre iguales como práctica inclusiva en educación primaria: la participación del alumnado y de las familias. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(1), 109-124. Recuperado de [este documento](#).

Síntesis. En este artículo se analiza el desarrollo de dos experiencias de tutoría entre iguales en educación primaria. El diseño metodológico de este estudio se enmarca en el enfoque de investigación cualitativa, concretamente se ha utilizado el estudio de casos. Los casos se delimitan en dos aulas situadas en las provincias de Castellón y Valencia (España). Un aula corresponde a 5.º de primaria y han participado 25 alumnos (11 chicas y 14 chicos) un estudiante de prácticas y el docente tutor. La otra se trata de un aula multigrado con alumnado de 5º y 6º curso. En el estudio han participado los 21 alumnos (7 de 5º de primaria y 14 de 6º de primaria), una madre y la maestra tutora. Los métodos de recogida de datos empleados han sido: la entrevista, la observación no participante y el análisis documental. Se ha realizado un análisis de contenido de los datos recogidos mediante la herramienta ATLAS.ti. Los resultados muestran cómo se realiza la actividad de tutoría entre iguales en la asignatura de lengua, y entre los principales hallazgos cabe resaltar las estrategias que favorecen el protagonismo del alumnado y la implicación y participación de las familias. Las conclusiones ponen en relación tales elementos con la diferenciación pedagógica, elemento clave que permite considerar esta metodología como inclusiva, porque permite poner en valor las diferencias y aprovecharlas, así como atender a las necesidades, los estilos de aprendizaje y los intereses de los estudiantes.

-Referencia. Valdebenito, V. y Duran, D. (2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos/as: efectos, fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 52(2), 154-176. Recuperado de este [documento](#).

Síntesis. En este estudio se investiga el impacto que tiene la tutoría entre iguales, como metodología cooperativa, en la comprensión y fluidez lectora mediante el programa “Leemos en Pareja” en el que participa alumnado de primaria de cuatro centros educativos españoles. Los resultados cualitativos y cuantitativos extraídos de las estadísticas y de la comparación con el resto de alumnado que no participaba en el programa demuestran que todo el alumnado, independientemente de su rol (tutores y tutorado), ha mejorado su comprensión y fluidez lectora. Dicha mejoría se debe a que “el tutor aprende enseñando a su compañero tutorado”, puesto que debe prepararse previamente los contenidos, y el tutorado mejora gracias a dicha mediación. Sin embargo, los beneficios que obtienen ambos son mayores gracias a la co-construcción de conocimientos mediante la mediación, la divergencia de opiniones e ideas y el consenso para hallar una solución o respuesta.

-Referencia. Moliner Miravet, L. Moliner García, O. y Sales Ciges, A. (2012). Porque solos no aprendemos mucho: Una experiencia de tutoría entre iguales recíproca en Educación Primaria. *Revista de investigación educativa*, 30(2), 459-474. Recuperado de este [enlace](#).

Síntesis. En la presente investigación se indaga acerca de las potencialidades de la tutoría entre iguales recíproca como método de aprendizaje cooperativo. El objetivo principal es comprobar si dicha metodología favorece al éxito educativo de todo el alumnado, no solo a nivel académico, sino también a nivel socioemocional. Para ello, se debe evaluar si ha mejorado su autoconcepto y su actitud de solidaridad gracias a la tutoría entre iguales.

-Referencia. González Bellido, A. (2015). Programa TEI “tutoría entre iguales”. *Innovación educativa*, (25). Recuperado de este [documento](#).

Síntesis. En el presente artículo se explica cómo la aplicación del Programa TEI sirve para la prevención de la violencia y el acoso escolar. Para ello, se lleva a cabo desde una perspectiva práctica y operativa en centros educativos de primaria y secundaria. El objetivo es facilitar la transición y la integración del alumnado que se incorpora al centro educativo mediante la figura de un referente (tutor) con el que trabajará el autoconcepto y la autoestima. De este modo, se pretende compensar el desequilibrio de poder y fuerzas que son dos de las causas del acoso con un propósito preventivo y disuasorio.

-Referencia. Alegre Canosa, M. A. (2 de noviembre de 2015). ¿Son efectivos los programas de tutorización individual como herramienta de atención a la diversidad? Recuperado de este [documento](#).

Síntesis. En esta publicación se revisan, desde la evidencia, tres modalidades diferentes de programas de tutoría individual: las tutorías de refuerzo, la mentoría educativa y las tutorías entre iguales. Se analizan las tres estrategias en cuanto a competencias trabajadas, dosificación del programa, tipo de emparejamiento, estructuración de contenidos, perfil del alumnado tutor y características del alumnado tutorizado. Las conclusiones sobre la capacidad de impacto sobre el progreso académico y social del alumnado tutorizado son, de mayor a menor: primero, los programas de tutorización entre iguales; segundo, las tutorías de refuerzo y tercero, la mentoría educativa.

-Referencia. Molina, M., Benet, A. y Doménech, A. (2019). La tutoría entre iguales: un elemento clave en las aulas interculturales inclusivas. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 277. Recuperado de este [documento](#).

Síntesis. En este trabajo se presenta la puesta en marcha de una experiencia de tutoría entre iguales fija llevada a cabo en el centro de una pequeña localidad de Castellón con alumnos/ as de tercer curso de Educación Infantil y alumnos/as de sexto de Educación Primaria. Los resultados evidencian que el aprendizaje cooperativo mejora considerablemente la inclusión en el ámbito educativo. La confianza se va afianzando entre tutor y tutorado a lo largo de toda la experiencia y hace que se reduzca la distancia que se produce entre el alumnado y el profesorado. Otros aspectos que resaltar son la mejora en la competencia lectora del alumnado tutorizado y la mejora en la parte actitudinal, tanto del alumnado tutorizado como del alumnado tutor, al empatizar con el profesorado en los momentos de mal comportamiento de sus tutorizados/as. Esta experiencia también ha servido para aumentar la cohesión del equipo de alumnado tutor.

-Referencia. Zambrano, V. V. y Gisbert, D. D. (2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos/as: efectos, fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 52(2), 154-176. Recuperado de este [documento](#).

Síntesis. En este estudio se investiga el impacto que tiene la tutoría entre iguales, como metodología cooperativa, en la comprensión y fluidez lectora mediante el programa

“Leemos en Pareja” en el que participa alumnado de primaria de cuatro centros educativos españoles. Los resultados cualitativos y cuantitativos extraídos de las estadísticas y de la comparación con el resto de alumnado que no participaba en el programa demuestran que todo el alumnado, independientemente de su rol (tutores y tutorado), ha mejorado su comprensión y fluidez lectora. Dicha mejora se debe a que “el tutor aprende enseñando a su compañero tutorado”, puesto que debe prepararse previamente los contenidos, y el tutorado mejora gracias a dicha mediación. Sin embargo, los beneficios que obtienen ambos son mayores gracias a la co- construcción de conocimientos mediante la mediación, la divergencia de opiniones e ideas y el consenso para hallar una solución o respuesta.

-Referencia. Díaz, M. M., Gil, A. B. y Vidal, A. D. (2019). La tutoría entre iguales: un elemento clave en las aulas interculturales inclusivas. *Revista complutense de educación*, 30(1), 277. Recuperado de este [documento](#).

Síntesis. En este trabajo se presenta la puesta en marcha de una experiencia de tutoría entre iguales fija llevada a cabo en el centro de una pequeña localidad de Castellón con alumnos/ as de tercer curso de Educación Infantil y alumnos/as de sexto de Educación Primaria. Los resultados evidencian que el aprendizaje cooperativo mejora considerablemente la inclusión en el ámbito educativo. La confianza se va afianzando entre tutor y tutorado a lo largo de toda la experiencia y hace que se reduzca la distancia que se produce entre el alumnado y el profesorado. Otros aspectos que resaltar son la mejora en la competencia lectora del alumnado tutorizado y la mejora en la parte actitudinal, tanto del alumnado tutorizado como del alumnado tutor, al empatizar con el profesorado en los momentos de mal comportamiento de sus tutorizados/as. Esta experiencia también ha servido para aumentar la cohesión del equipo de alumnado tutor.

-Referencia. Duran, D. (Octubre 2003). *Una experiencia de tutoría entre iguales, método de aprendizaje cooperativo para la diversidad* [Trabajo presentado en el Congreso Internacional: una escuela para todos]. Recuperado de este [documento](#).

Síntesis. Esta ponencia pretende guiar al profesorado sobre todos los aspectos y pasos de la tutoría entre iguales como método de aprendizaje cooperativo. Enmarca la actividad dentro del paradigma de educación inclusiva y describe, según la evidencia, la importancia de estructurar de una forma adecuada todos los elementos que entran en juego: la formación inicial del alumnado, la creación de las parejas, el diseño de las actividades trabajadas por sesión y la autoevaluación y la evaluación. Es una guía muy sencilla y fácil para el diseño de esta actividad.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia elegida es fortalecer el autoconcepto y la inclusión personal, social y escolar de alumnado más vulnerable. Relacionada con el desarrollo competencial y la corresponsabilidad de todos los agentes de la comunidad educativa implicados.

Esta estrategia es el punto de partida para crear una cultura compartida de valores inclusivos y coeducativos en la que participen todos los agentes que forman la comunidad educativa.

Buenas prácticas de referencia

Buenas prácticas de referencia 1

-Referencia. Programa TEI (www.programatei.com)

Síntesis. El programa TEI, del que es autor Andrés González Bellido, inicia su desarrollo en el 2002 y el proceso de implementación en centros educativos de primaria y secundaria en el 2003. Es el programa de convivencia para la prevención de la violencia y el acoso escolar de mayor implementación en España y uno de los primeros a nivel mundial.

Nivel de aplicabilidad. Total

Buenas prácticas de referencia 2

-Referencia. Proyecto Pigmalión ([enlace](#))

Síntesis. Es un proyecto de innovación que se basa en la ayuda y el acompañamiento que un estudiante mayor ofrece a otro menor. Se basa en el desarrollo de la inteligencia emocional, en la escucha activa y en la creación de redes de afecto y apoyo entre los estudiantes.

Nivel de aplicabilidad. Total

Buenas prácticas de referencia 3

-Referencia. Cibertutorías ([enlace](#)).

Síntesis. Tiene como objetivo mejorar la ciberconvivencia, es decir, contribuir al hecho de que los/las alumnos/as puedan convivir en Internet de una manera segura.

El aprendizaje entre iguales consiste en la interacción entre estudiantes donde cada uno adquiere suficientes conocimientos por los cuales asumirán el rol de tutor, de forma que después el alumnado explicará el tema a sus compañeros y compañeras o tutorizados. El objetivo es que el alumnado tutor adquiera el nivel máximo de competencia en el tema, puesto que enseñar es una buena manera de aprender. Además, el alumnado tutorizado aprende de sus iguales, puesto que se mueven del mismo modo en Internet y son más receptivos ante sus iguales.

Nivel de aplicabilidad. Total

Buenas prácticas de referencia 4

-Referencia. IES Cabo de la Huerta (s.f.). *Proyecto Planeta TEI. Jóvenes comprometidos*. Recuperado de este [enlace](#).

Síntesis. Proyecto llevado a cabo en un instituto de Alicante con el alumnado de 1º de ESO. Su objetivo es detectar la huella del ser humano en el paisaje e interpretarlo conjuntamente. De este modo se despierta el espíritu crítico.

Nivel de aplicabilidad. Total

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

A partir de la necesidad detectada y plasmada en el apartado anterior, pretendemos crear, implementar y evaluar un plan de tutoría entre iguales (TEI).

Este objetivo se relaciona directamente con los objetivos PROA+ que figuran a continuación:

Objetivos intermedios:

- Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
- Reducir el número de alumnado que repite curso.
- Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje
- Reducir el absentismo escolar, mejorando las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro:

- Conseguir y mantener un buen clima en el centro.
- Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
- Conseguir y mantener expectativas positivas hacia todo el alumnado.
- Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna.

Objetivos de desarrollo:

- Aplicar estrategias y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes del centro.

Objetivos de recursos:

- Integrar la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
- Utilizar los recursos disponibles para la consecución de los objetivos del programa de forma eficiente y eficaz.

Objetivos de entorno:

- Colaborar en el aseguramiento de unas condiciones mínimas de educabilidad del alumnado.

Estrategia PROA+ que impulsa

Los objetivos planteados y la estrategia que hemos propuesto están principalmente relacionados con las estrategias del programa PROA+ que figuran a continuación:

E2. Actividades para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje. E1. Acciones para seguir y

“asegurar” las condiciones de educabilidad.

E3. Actividades para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).

E4. Actividades para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales (competencias referidas a la ciudadanía, valores cívicos...).

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

BA20. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual...). Plan y modelo de tutoría. Integrar y coordinar la formación formal, no formal e informal. Acuerdo pedagógico o compromiso educativo (alumnado, familia, centro). Colaboración entre familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familias. Transiciones entre enseñanzas.

BA10. Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno).

BA21. Docencia compartida en horario escolar lectivo. Agrupamientos flexibles heterogéneos. Refuerzo educativo: a) en horario escolar (no lectivo), b) complementario en horario extraescolar, alianzas con el entorno. c) acompañamiento escolar por alumnado de cursos superiores. d) en actividades extraescolares, alianzas con el entorno...

BA30. Escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Plan de igualdad. Expectativas positivas. Plan para aplicar la hipótesis que el éxito escolar de todo el alumnado es posible (sensibilización, formación). Plan de convivencia escolar. Potenciación de la satisfacción de aprender y enseñar (sensibilización, formación...), etc.

BA40. Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Diseño de un plan para superar las dificultades de aprendizaje potenciando la satisfacción de aprender y enseñar y el uso de las TIC/TAC. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje. Adopción de metodologías activas basadas en la evidencia para el enriquecimiento. Plan para la implementación del currículum LOMLOE. Desarrollo de

capacidades. Diseñar un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. El uso de actividades artísticas, etc.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Una educación equitativa es la que da a cada alumno/a lo que necesita, y no a todos lo mismo. En este sentido, la actividad palanca de tutoría entre iguales (TEI) es una potente herramienta para atender a la diversidad de situaciones, tanto académicas como sociales y personales. Se multiplican las posibilidades de atención, colaboración y apoyos. La diversidad constituye un recurso en sí mismo, un valor del que se beneficia todo el alumnado.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Según el análisis de las dimensiones del <i>Index for Inclusion</i> (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan y Shaw, 2002. Disponible en este enlace), la actividad palanca de la tutoría entre iguales tiene un gran impacto en la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que todo el alumnado es valorado y alcanza los mayores niveles de logro y éxito educativo. Esta actividad desarrolla valores inclusivos, compartidos por todos los agentes que intervienen en el proyecto. En cuanto a la dimensión de las políticas de centro, la actividad TEI precisa de una organización y movilización de los recursos propios del centro para dar respuesta a la diversidad del alumnado y, además, todo el alumnado tiene la oportunidad de participar. Las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva de los alumnos y las alumnas y su desarrollo y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas. Por último, respecto de la dimensión sobre las prácticas inclusivas, esta actividad asegura la participación de todo el alumnado de forma activa. Todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades en todos los ámbitos. La enseñanza y los apoyos se fusionan para ofrecer oportunidades de aprendizaje, eliminar barreras y potenciar las fortalezas.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Parece claramente compartido que las tutorías entre iguales pueden producir impactos positivos relevantes en los resultados de aprendizaje de los alumnos y alumnas. Según la síntesis de la Education Endowment Foundation, para los alumnos/as tutorizados estos impactos equivaldrían a una ganancia de cinco meses sobre el progreso académico medio de los alumnos/as en un curso escolar. Los beneficios de las tutorías entre iguales se hacen también evidentes en los resultados académicos y en las competencias no cognitivas (actitudes, habilidades sociales y metarregulativas, competencias emocionales, etc.) de los alumnos y alumnas tutores, tanto en los esquemas de tutorización entre alumnos de la misma edad como de edades distintas (Canosa y Ferrer-Esteban, 2015). Nuestra previsión es que, mediante la actividad TEI, todo el alumnado y, especialmente el más vulnerable, adquiera el 100% de aprendizajes imprescindibles.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La actividad palanca TEI está dirigida a todo el alumnado. Para ello, tiene en cuenta tanto las posibles barreras del contexto y las dificultades de aprendizaje como las capacidades y fortalezas del alumnado, con el fin de planificar la secuencia didáctica acorde a dichas características de forma que se puedan superar las barreras de cualquier tipo: de participación, de comunicación, físicas, sensoriales, estructurales, cognitivas y curriculares.

Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	La actividad palanca TEI desarrolla tanto las habilidades sociales como las emocionales de todo el alumnado, especialmente el vulnerable. En concreto: Habilidades personales (iniciativa, resiliencia, responsabilidad, asunción de riesgo, creatividad, autorregulación, adaptabilidad, gestión del tiempo, autodesarrollo). Habilidades sociales (trabajo en equipo, empatía, compasión, sensibilidad cultural, habilidad de comunicación, habilidades sociales y liderazgo). Habilidades de aprendizaje (organización, resolución de problemas y pensamiento crítico).
--	---	--

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Título de la AP: TUTORÍA ENTRE IGUALES DESCRIPCIÓN: La tutoría entre iguales es una actividad de aprendizaje cooperativo, a través del cual un/a alumno/a tutor/a (alumno/a tutor/a), aprende enseñando a su compañero/a (alumno/a tutorado/a), que a su vez aprende gracias a la ayuda personalizada y permanente. Esta actividad saca beneficio pedagógico de las diferencias entre alumnos/as y permite ver la diversidad como un recurso (Duran, 2003). Las tutorías entre iguales forman parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el marco escolar ordinario. Se centran en el desarrollo de competencias cognitivas, psicológicas y emocionales, sobre un modelo positivo, pero más centradas en el grupo y el desarrollo cooperativo, dirigidas fundamentalmente al alumnado de primaria y secundaria, con tutores de la misma clase o de clases superiores, pero siempre del mismo centro educativo (Bellido, 2015). Estas tutorías se desarrollan principalmente en parejas, siendo el alumno o alumna tutor el encargado de ofrecer soporte al alumno tutorizado o alumna tutorizada y evaluar su proceso de aprendizaje (Canosa y Ferrer-Esteban, 2015). Suelen diferenciarse: En cuanto al alumnado participante: Tutorías entre iguales de la misma edad Tutorías entre alumnos y alumnas de edades distintas En cuanto a la organización: Tutoría fija Tutoría recíproca
Finalidad de la actividad/acción	Entendidas como un mecanismo de atención a la diversidad, el objetivo de las tutorías entre iguales acostumbra a ser doble: en lo que respecta al alumno tutorizado o alumna tutorizada, mejorar determinadas competencias cognitivas (en ocasiones, también actitudinales); en lo que respecta al alumno/a tutor/a, trabajar ciertas competencias metacognitivas, tales como la autonomía y la responsabilidad (Alegre Canosa, 2015). En el marco del programa que nos ocupa, la finalidad es acompañar y realizar un seguimiento personalizado para fortalecer el autoconcepto y la inclusión personal, social y escolar del alumnado más vulnerable, relacionada con el desarrollo competencial y la corresponsabilidad de todos los agentes de la comunidad educativa implicados.

OBJETIVOS	Mínimos • Contribuir a una buena adaptación personal, social y escolar del alumnado tutelado creando un clima de confianza mutua entre este y el alumnado tutor. • Proporcionar el apoyo en la realización de tareas puntualmente y, si es necesario, para que el/la alumno/a obtenga un rendimiento acorde a sus posibilidades. • Ser un mediador eficaz ante los posibles conflictos que surjan en el entorno escolar y canalizar sus dificultades orientándole hacia la búsqueda de soluciones eficaces. • Alentar sus esfuerzos diarios procurándole confianza en sí mismo y en sus posibilidades. • Compartir con él experiencias lúdicas tanto en el ámbito de relación interpersonal como con su grupo de referencia. • Ofrecerle la posibilidad de tener un “alumno de referencia” en el entorno escolar.
	Óptimos • Incrementar el porcentaje de alumnado que alcanza los objetivos y las competencias clave correspondientes. • Mejorar la competencia emocional y las habilidades de interacción social del alumnado para conseguir una mayor integración socioeducativa. • Desarrollar intervenciones educativas y cambios organizativos y metodológicos que dan respuesta a las necesidades educativas desde una perspectiva inclusiva. • Implicar a nuestros estudiantes en la creación de un clima de bienestar en el cual todos y todas puedan aprender y crecer como personas. • Facilitar la integración en el instituto del alumnado de Primaria y de cualquier estudiante recién llegado en el centro. • Favorecer el éxito académico y personal de todo nuestro alumnado. • Desarrollar la inteligencia emocional y las habilidades de escucha activa. • Mejorar la convivencia en el centro. • Prevenir el acoso escolar y propiciar el bienestar de toda la comunidad educativa.
Responsable/s	En nuestra actividad palanca la responsabilidad distribuida podría concretarse así: • El Departamento de Orientación Escolar coordina las actuaciones del alumnado tutor y lleva un seguimiento a través de reuniones periódicas, así como con el profesorado del alumnado tutorizado. • El alumnado tutor encargado de acompañar y realizar el seguimiento de la evolución académica y personal del alumnado tutorizado. • El equipo directivo que lo ha liderado pedagógicamente y facilitado su inclusión en el PEM, y que ha de facilitar su implementación y hacer su seguimiento. Todos son corresponsables en diferente grado y ámbito.
Profesorado y otros profesionales que participan	Cada uno de los docentes de los grupos de alumnado en los que se desarrolla la actividad. El equipo educativo que lo aplica y evalúa su ejecución y resultados. Las familias autorizan que dicha tutorización se lleva a cabo y se comprometen a facilitar la actividad.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Atendiendo a las competencias clave reguladas en la LOMLOE, el alumnado tutor debe tener tanto competencias sociales como competencias en comunicación lingüística y competencia digital, entre otras. Para reforzar y adaptar dichas competencias al programa, se tiene prevista una formación tanto inicial como continua dirigida al alumnado tutor. También se planificarán sesiones de formación con el profesorado tutor, las familias y el alumnado tutorizado.

Características del alumnado implicado	Por lo tanto, las características del alumnado implicado serían: Alumnado tutorizado: Con dificultades académicas y/o necesidad de apoyo emocional para superar el paso del colegio al instituto. Con bajo rendimiento. Repetidor. Absentista. Con problemas de conducta. Con un contexto familiar desfavorable. Alumnado Tutor: Alumnado de los últimos cursos de Educación Primaria, de 3º y 4º de ESO y Bachiller con formación para apoyar a dicho alumnado. Figura de “hermano mayor”.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Por sus características, nuestra actividad está especialmente diseñada para ser llevada a cabo de forma transversal a nivel de centro e intercentros, sobre todo, en los horarios de tutorías o espacios temporales habilitados para ello.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Enseñanza presencial • Tutorías entre iguales de la misma edad. En este esquema, tutor y tutorizado son alumnos/as del mismo curso, generalmente compañeros/as de clase. • Tutorías entre alumnos y alumnas de edades distintas. Aquí, el rol del tutor es protagonizado por alumnos/as de cursos superiores a los del alumnado tutorizado. En este caso, el tipo de relación es básicamente asimétrico y a menudo se utiliza como estrategia de modelo positivo y refuerzo compensatorio. • Tutoría fija: los roles de alumnado tutor y alumnado tutorizado no cambian. De esta forma, “el tutor pone en marcha mecanismos de mediación para facilitar el aprendizaje de su tutorado, lo cual le permite también reconstruir y modificar sus propios esquemas cognitivos” (Zambrano y Gisbert, 2013). • Tutoría recíproca: Los/las alumnos/as alternan el rol de tutor y tutorizado, procedimiento que aproxima la lógica de la tutoría a la del aprendizaje cooperativo. De tal forma que “la oportunidad de mediación se otorga de igual manera a ambos miembros de la pareja para poner en marcha estrategias, enfrentar conflictos cognitivos, reestructurando sus esquemas cognitivos, generando o modificando los conocimientos que ya poseían” (Valdebenito y Duran, 2013). La duración y frecuencia de las tutorías puede ser muy variable entre programas, tanto en un esquema como en el otro. Por ejemplo, los patrones con mayor dosificación suelen programar dos o tres sesiones semanales de tutorías de una duración aproximada de 30 minutos cada una a lo largo de un periodo de entre cuatro meses y un curso escolar. Asimismo, los programas de tutorías entre iguales pueden diferir en función del área curricular trabajada (Lengua, Matemáticas u otras), así como de los perfiles sociales y académicos de alumnos/as tutores y tutorados. Información a las familias: Se debe informar a las familias sobre la implementación de las tutorías entre iguales en el centro educativo. Enseñanza virtual Se llevaría a cabo de forma similar mediante reuniones por la plataforma que emplee el centro para realizar videoconferencias y/o mediante aplicaciones que permitan el trabajo colaborativo en línea.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Cualquier espacio del centro. Para el proceso de enseñanza virtual se utilizará el portal o plataforma del centro.

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado/alumnado	Enseñanza presencial			
	Recursos humanos: coordinador/a de la actividad palanca TEI, alumnado participante, tutor/a de aula, departamento de orientación y equipo directivo.			
	Recursos materiales de uso común en el centro, acordes a las temáticas requeridas para las sesiones.			
	Recursos organizativos: fichas de registro y seguimiento y rúbrica de evaluación.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyo (extraordinarios)	Enseñanza virtual			
	El alumnado necesita los materiales de uso común en el centro y además un dispositivo (ordenador, tableta, teléfono móvil...) con conexión a Internet. Únicamente para aquellos/as alumnos/as en situación de desventaja socioeconómica se preverán los recursos tecnológicos necesarios para garantizar un acceso equitativo a todos los materiales didácticos, así como los que le permitan una comunicación fluida con el centro y el equipo docente.			
	Asegurarse del conocimiento y del uso por parte del alumnado y familias de la plataforma corporativa.			
Acciones, tareas y temporización	Concepto	Importe €		
	Formación para el profesorado, el alumnado participante y las familias.	Según centro		
	Recursos materiales y organizativos para llevar a cabo las sesiones de la actividad palanca TEI.	Según centro		
	Recursos tecnológicos para que el alumnado económicamente desfavorable pueda participar sin evidenciar la brecha digital.	Según centro		
(Información extraída de González Be-llido, 2015. Programa TEI "tutoría entre iguales")	Tarea	1P	2P	3P
	Sensibilización e información: primera fase de acercamiento al programa por parte de toda la comunidad educativa. Presentación de la actividad palanca TEI para conseguir alianzas, implicación y corresponsabilidad.	X		
	Proceso de contextualización de la actividad palanca TEI a las necesidades del centro: se establecerán los objetivos que se quieren conseguir, así como los agentes que van a participar, recursos, costes, secuenciación de actividades, etc.	X		
	Aprobación del proyecto: aprobación por parte del claustro y/o consejo escolar y la aplicación de la actividad palanca TEI en el centro educativo.	X		
	Formación del profesorado, alumnado y familias cuyo objetivo primordial es formar a cada uno de los agentes que participan dependiendo del papel que ejercen en la actividad palanca TEI.			
	Dicha formación debe ser permanente, por ello se llevará a cabo durante todo el curso escolar. Una posible propuesta podría ser:	X	X	X
	· Tres actividades para cohesionar las parejas (tutores-tutorizados).			
	· Nueve actividades dentro de las tutorías (en relación con la temática requerida en cada una de ellas).			
	· Tres actividades de evaluación (una en cada trimestre).			
	· Tres actividades de formación de tutores.			
	Desarrollo de la actividad palanca TEI: asignación de las parejas (tutor-tutorizado), tutorías formales e informales entre el alumnado y el coordinador/a.	X	X	X
	Evaluación de la actividad palanca TEI. En esta el profesorado, alumnado y familia evaluarán la eficacia y eficiencia de la actividad palanca TEI comparando los resultados obtenidos con el planteamiento inicial. Como herramienta de evaluación se empleará una ficha de seguimiento y una rúbrica.	X	X	X
	Memoria y propuestas de mejora. En la memoria de la actividad palanca TEI una comparación entre objetivos iniciales y resultados obtenidos.			X

A. Etapas del programa:



Fuente: González Bellido (2015)

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

El seguimiento y evaluación de la aplicación de la actividad palanca TEI consiste en preguntarse sobre cómo se está desarrollando el proceso de aplicación, si los resultados son los esperados y, como consecuencia, cuáles son las lecciones aprendidas. Intenta valorar el proceso de aplicación, así como la eficacia, la eficiencia, la sostenibilidad y la transferibilidad de la actividad palanca TEI. La función más importante de esta evaluación formativa es reflexionar sobre todo el proceso para detectar aquellos aspectos mejorables.

Frecuencia de la evaluación:		Semanal	Mensual	Trimestral	Por curso																
Grado de aplicación	Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)																				
	Evaluar el grado de aplicación de la actividad palanca TEI para responder a las preguntas: <i>¿en qué medida se está realizando la actividad palanca? y ¿en qué grado se han aplicado las siguientes medidas?</i> Teniendo en cuenta los siguientes ítems:																				
	Se ha realizado la formación.																				
	Se han firmado los acuerdos pedagógicos.																				
	Se han nombrado los tutores individuales.																				
	Se han desarrollado las reuniones previstas de coordinación y apoyo con asesores y de orientación con los tutores.																				
	Se han producido los contactos semanales o los previstos en el diseño entre alumnos/as y tutores.																				
	El indicador "Grado de aplicación" de la actividad se refiere a su grado de implantación y despliegue sistemática.																				
	Se debe explicitar quién participa en la autoevaluación. Lógicamente, cuantas más personas participen en ella más objetiva será y sus resultados serán más fiables.																				
	En la actividad palanca de tutoría entre iguales participarán en la autoevaluación el alumnado tutorizado, el alumnado tutor, el equipo directivo, el profesorado implicado y las familias.																				
Como metodología para establecer el grado de aplicación se propone, en primer lugar, situar el grado de aplicación en uno de los cinco grandes niveles (sin evidencias o anecdóticas, alguna evidencia, evidencias claras, evidencia total) y en una segunda valoración matizar el porcentaje entre las cinco posibilidades de cada gran grado. Es recomendable hacer la autoevaluación en tres momentos del curso escolar, ya que dicha actividad palanca está programada para que se haga extensiva a lo largo de los cursos posteriores.																					
La valoración global se considerará mejorable si el resultado es inferior al 75%, satisfactoria si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactoria si es superior al 95%																					
Equipo directivo		X	Responsable AP	X	Profesorado		Alumnado														
0%		25%			50%			75%			100%										
Sin evidencias o anecdóticas		Alguna evidencia			Evidencias			Evidencias claras			Evidencia total										
	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Criterio de evaluación 1 Y 2 de la rúbrica																					
Período 1																					
Período 2																					
Período 3																					

EVALUACIÓN FORMATIVA		Autoevaluación																									
		Para evaluar este indicador hay que contestar las siguientes cuestiones: ¿La actividad planificada TEI se está realizando tal como estaba planificada? ¿Se están cumpliendo los tiempos? ¿Se están utilizando los recursos previstos? ¿La actividad se está desarrollando con la metodología adecuada? ¿Las personas implicadas están cumpliendo con sus responsabilidades? Si el primer indicador medía en qué grado se estaba desarrollando la actividad, ahora se trata de medir cómo se está aplicando, es decir, cuál es la calidad de su ejecución. Por calidad de la ejecución entendemos la percepción del equipo directivo sobre el cumplimiento de los plazos de ejecución, el uso o no de los recursos previstos, si se está aplicando la metodología planeada y su adecuación y el nivel de compromiso y cumplimiento de los profesionales implicados. Como metodología para establecer la calidad de ejecución de la actividad, se evalúa cada uno de los cuatro ámbitos considerados, a cada uno de ellos se le atribuye un valor del 25% y dentro de cada ámbito se establece un valor entre cinco posibilidades de una horquilla que va de 5 a 25. La valoración global es la suma de la valoración de los cinco ámbitos y se mueve entre 0 y 100% de calidad de ejecución. Es recomendable hacer la autoevaluación en tres momentos del curso escolar. Por ejemplo: · Ámbito de utilización de los recursos previstos: valorar si los horarios personales contemplan los tiempos que permiten que se desarrolle la actividad. · Ámbito de organización: nivel de asistencia y participación en las reuniones previstas con el alumnado y las familias. · Ámbito de coordinación: los acuerdos sobre itinerarios formativos o profesionales para los cursos siguientes, a la vista de la evolución del rendimiento · Ámbito académico: las adaptaciones curriculares y metodológicas que se han implementado tras el análisis conjunto del trabajo de alumnado.																									
		Equipo directivo					X	Responsable AP					X	Profesorado					X	Alumnado							
		25%					25%					25%					25%					100%					
		Plazo de ejecución					Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento de las personas implicadas					Nivel total de calidad de ejecución					
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	
Período 1																											
Período 2																											
Período 3																											

Grado de impacto (final de curso)	A través de una rúbrica (establecida en el Catálogo de AP)																								
	Las preguntas para plantearse en este caso podrían ser:																								
	¿En qué medida nuestra actividad palanca TEI está siendo útil para conseguir el objetivo perseguido?																								
	¿La actividad está teniendo impacto sobre el objetivo?																								
	¿Cómo lo podemos medir?																								
	¿Podemos diseñar una rúbrica para ello?																								
	¿Qué grado de impacto tiene la actividad sobre el objetivo después de aplicar la rúbrica?																								
	Los objetivos que miden el impacto han de estar relacionados con los objetivos específicos establecidos en el diseño de la actividad. El significado de este indicador es valorar el grado de impacto de una actividad sobre el logro de un objetivo. Se trata, por tanto, de medir en qué grado una actividad es útil para conseguir un objetivo concreto. Se pueden utilizar distintas herramientas tanto para el profesorado como para el alumnado (rúbricas, dianas de evaluación, portafolio...).																								
	Al igual que en los apartados anteriores, la valoración global, es considerada mejorable si el resultado es inferior al 75%, satisfactoria si el resultado está entre en el 75% y el 95%, y muy satisfactoria si es superior al 95%.																								
	Importante: evaluar el impacto que ha tenido la implementación de las medidas, no solo la percepción cuantitativa que tenemos del desempeño de los tutores individuales. Por ello, valiéndonos de una rúbrica veremos en qué medida los procedimientos implementados han supuesto una evolución del centro en términos de equidad e inclusividad y si los alumnos y las alumnas han experimentado también una evolución favorable en su dinámica escolar, en línea con los objetivos que nos habíamos propuesto.																								
Para todo ello, emplearemos, pues, la rúbrica que se encuentra en el anexo.																									
		0%				25%					50%					75%					100%				
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global		
CdE3																									
CdE4																									
CdE5																									
CdE6																									
CdE7																									

CdE = criterio de evaluación de la rúbrica

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

RÚBRICA

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca de tutoría entre iguales en relación con el alumnado beneficiario de la actividad (es orientativa y requiere contrastarlo con la realidad, pudiendo ser diferente en cada contexto):

Criterios de evaluación (CdE)	1 INSATISFACTORIO	2 MEJORABLE	3 BIEN	4 EXCELENTE
Grado de aplicación				
1. Sobre el total del alumnado del centro	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
2. Sobre el total del alumnado vulnerable del centro	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
Grado de impacto				
Reducción del absentismo El rendimiento escolar de todo el alumnado se incrementa al disminuir las incidencias de absentismo o las vinculadas con la actitud frente al trabajo	Entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
Satisfacción del alumnado implicado	El nivel de promoción o titulación ha aumentado tras el periodo de la tutoría entre iguales en los porcentajes siguientes:			
	1º curso. 0%	Entre 0% y 30%	Entre 31 y 50%	Más de 50%
	2º curso. Entre 0 y 10%	Entre 11 y 40%	Entre 41 y 65%	Más de 65%
	3º curso. Entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 80%	Más de 80%
	Escaso o nulo nivel de satisfacción	Nivel de satisfacción aceptable	Nivel de satisfacción alto	Nivel de satisfacción excelente
Satisfacción de las familias implicadas	(La actividad palanca TEI ha servido para poco, me ha generado más inseguridad...).	(La actividad palanca TEI me está ayudando a mejorar mi actitud, a ver la escuela desde la tranquilidad...).	(La actividad palanca TEI me está ayudando mucho a nivel personal. El tener un tutor o tutora acompañándome y/o el tutorizar me ha ayudado a conocerme más a nivel personal y a conocer mi capacidad para aprender).	(La actividad palanca TEI me ha cambiado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, de hábitos ante el estudio... Mi tutor/a ha hecho una labor magnífica conmigo y/o yo la he hecho a nivel de tutor/a).
	Escaso o nulo nivel de satisfacción	Nivel de satisfacción aceptable	Nivel de satisfacción alto	Nivel de satisfacción excelente
	(La actividad palanca TEI ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad en la familia...).	(La actividad palanca TEI ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su actitud ante la escuela y en casa se empieza a respirar un poco de tranquilidad...).	(La actividad palanca TEI ha servido a mi hijo/a para que conozca más sus cualidades a nivel personal, social y escolar).	(La actividad palanca TEI ha mejorado notablemente a mi hijo/a a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, de hábitos ante el estudio...).

	Escaso o nulo nivel de satisfacción	Nivel de satisfacción aceptable	Nivel de satisfacción alto	Nivel de satisfacción excelente
7. Satisfacción del profesorado implicado	(La actividad palanca TEI ha servido de poco al alumnado y a su familia. Además, en el centro hemos observado pocos cambios en relación a su comportamiento).	(La actividad palanca TEI ha ayudado a malumnado a mejorar un poco sus actitudes).	(La actividad palanca TEI ha servido a malumnado a que conozca mejor sus cualidades a nivel personal y a nivel escolar).	(La actividad palanca TEI ha cambiado notablemente a malumnado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, de hábitos ante el estudio. Aunque siempre es posible mejorarla, creo que la actividad palanca TEI está siendo un buen plan de acompañamiento).

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto

RCE	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1,2,3	7	5	6	3,4,7		1,2,7	3	3	3

RCE: responsable centro educativo (dirección). CPRO: Coordinador/a PROA+. ALUM: Alumnado. FAM: Familias. PROF: Profesorado y otros profesionales. INSP: Inspección. RAP: Responsable de la actividad palanca. TUT: tutoría. EOR: Equipo de orientación/orientador/a. AYU: Ayuntamiento

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS

Este apartado recoge las conclusiones y propuestas de mejora derivadas del análisis de los datos obtenidos de la evaluación formativa y tiene por finalidad la mejora de los procesos y apoyar la toma de decisiones al final de curso sobre la continuidad o no de la actividad palanca, propuestas de mejora o posible homologación de la actividad en el centro.

El análisis trimestral da la oportunidad de repensar cómo se está aplicando la actividad y corregir todas aquellas cuestiones que sean susceptibles de hacerse en el corto plazo. Este apartado es muy potente e importante para incrementar el nivel de impacto a través de un proceso de mejora continua. Se propone efectuar el análisis por evaluación o en los periodos que establezca la actividad palanca.

PRIMERA EVALUACIÓN FORMATIVA.

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora.

SEGUNDA EVALUACIÓN FORMATIVA.

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora.

EVALUACIÓN FORMATIVA DE FINAL DE CURSO.
PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE.

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos.

Las cuestiones para reflexionar serían: *¿De qué manera este proyecto generó una práctica útil? ¿Qué nuevos aprendizajes se han generado en los profesionales? ¿Qué cambió y qué permaneció inalterable? ¿Qué mejoras ha implicado el cambio? ¿Ha permitido a los destinatarios visibilizar qué se debe y puede cambiar? ¿En qué aspectos hubo resultados imprevistos? ¿Qué consecuencias han tenido los resultados imprevistos? ¿Qué no funcionó? ¿En qué aspectos valió la pena el esfuerzo? ¿Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, qué decisión, consensuada, vamos a tomar sobre el futuro de la actividad?*

En definitiva, definir qué ha funcionado y qué necesita mejorar del proceso de aplicación de la actividad. Se cumplimentará al final del periodo, después de la aplicación real de la actividad, a partir de los datos de la evaluación formativa.

Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:

Finalmente, una vez que la aplicación de la actividad palanca ha llegado a su término, ya podemos realizar una reflexión sobre el proceso de desarrollo de esta a partir de toda la información y evidencias recogidas y tomar algunas decisiones importantes de cara al siguiente curso o periodo. Dependiendo de los resultados obtenidos, podremos: descartar la actividad, modificarla o sistematizarla para nuestro entorno.

Mantener con modificaciones	Ampliar su aplicación	Homologar	Descartar
-----------------------------	-----------------------	-----------	-----------

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

Este apartado recoge las diferentes estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y recomendaciones para el próximo curso

Enseñanza presencial

Observaciones:

-Evaluación del proceso. A rellenar en el momento de efectuar la evaluación de final de curso de la actividad (Junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento... Es interesante recoger las diferentes miradas, y explicitar que ha funcionado y qué necesita mejorar, y la recomendación de mantener la Actividad con mejoras, ampliar su aplicación a más grupos, homologarla por su buen funcionamiento o descartarla para el próximo curso por el poco valor que aporta.

-Proceso de recuperación. Este apartado recoge las diferentes estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y recomendaciones para el próximo curso.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

Las actividades palanca siguen un proceso de experimentación y homologación que definen tres tipos de actividades palanca:

AP experimental (APE). Actividad que cumple con los principios pedagógicos de PROA+, forma parte del catálogo de actividades experimentales PROA+, aplica el formato y procedimiento establecido por el programa, incluida la evaluación, pero está pendiente del proceso de homologación. Normalmente la aplican pocos centros y no se dispone de una guía de aplicación.

AP en proceso de homologación (APP). Actividad experimental con buenos resultados o con evidencias positivas que dispone de guía de aplicación provisional, se incluye en la oferta de actividades en proceso de homologación de PROA+, se aplica durante tres cursos en un proceso de evaluación y mejora continua. Al final del proceso se puede descartar, homologar o ampliar el proceso de homologación por no estar suficientemente madura o contrastada. En este proceso es importante identificar buenas prácticas. Las actividades se irán incorporando progresivamente al proceso de homologación de acuerdo con las CC.AA.

AP homologadas (APH). Actividades con guía de aplicación consolidada que han superado el proceso de homologación y conforman la oferta estable y de calidad de actividades palanca PROA+ que se ponen a disposición de todos los centros.

La sistematización y socialización de una actividad palanca se realiza a través de su propia guía cuando está en proceso de homologación u homologada.

BIBLIOGRAFÍA

Booth, T., Ainscow, M. (2002). Index for inclusion. *Developing learning and participation in schools*, 2. Recuperado de este [documento](#).

Alegre Canosa, M. À. (2015). ¿Son efectivos los programas de tutorización individual como herramienta de atención a la diversidad? Recuperado de este [documento](#).

Molina, M., Benet, A., y Doménech, A. (2019). La tutoría entre iguales: un elemento clave en las aulas interculturales inclusivas. *Revista complutense de educación*, 30(1), 277. Recuperado de este [documento](#).

Duran, D. (Octubre 2003). *Una experiencia de tutoría entre iguales, método de aprendizaje cooperativo para la diversidad*. [Trabajo presentado en el Congreso Internacional: una escuela para todos. Barcelona]. Recuperado de este [documento](#).

Moliner Miravet, L., Moliner García, O. y Sales Ciges, A. (2012). Porque solos no aprendemos mucho: Una experiencia de tutoría entre iguales recíproca en Educación Primaria. *Revista de investigación educativa*, 30(2), 459-474. Recuperado de [este enlace](#).

Valdebenito, V. y Duran, D. (2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos y alumnas: efectos, fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 52(2), 154-176. Recuperado de este [documento](#).

WEBGRAFÍA

Peer tutoring. Recuperado de este [enlace](#). Programa TEI. Recuperado de este [enlace](#).

Repositorio de materiales para la Igualdad y la Convivencia. Recuperado de este [enlace](#).

A205: LA TRANSICIÓN ENTRE ETAPAS EDUCATIVAS: UNA CARRERA DE RELEVOS DONDE NO DEBEMOS DEJAR CAER EL TESTIGO

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

a) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE. INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA.
Visión de centro que se persigue (Planteamiento institucional)

Lograr que el centro, a través de su especialización en la atención del alumnado con dificultades de aprendizaje, pueda compensar dichas dificultades hasta proporcionar a dicho alumnado el nivel mínimo exigible para continuar con éxito su escolarización en etapas educativas posteriores.

Diagnosis: necesidad detectada (DAFO - Plan estratégico)

Alto nivel de fracaso escolar del alumnado que promociona a 1º de la ESO

Objetivo concreto que persigue (Elige un objetivo de tu Plan estratégico)

A-01. Mejorar los resultados académicos del alumnado.

Estrategia: A.4. Coordinación entre etapas educativas.

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos):

Existen datos en el centro que concluyen la existencia de un desfase curricular en el alumnado en dos momentos claves de la escolarización. El primero de ellos es en la entrada del alumnado en la etapa de Primaria (1º PRI), y sobre todo en un segundo momento: en el paso del alumnado del centro de 6º del PRI a 1º de la ESO.

En el primer caso, se detecta que, el alumnado no recupera el desfase de competencia que suscita su situación casi siempre por vulnerabilidad derivada de una situación socio familiar desfavorable.

En el segundo caso, tras 9 años de escolarización en el centro, el alumnado que ha podido finalizar la etapa con éxito (todas las áreas aprobadas), no logra mantener dichas calificaciones en la 1ª evaluación de la etapa de Secundaria (1º de la ESO).

Ambas cuestiones han hecho plantear a la nueva Dirección del centro un plan de mejora en el que se incluyen cuestiones internas que deben mejorarse (coordinación del profesorado, mejora de la intervención docente a nivel metodológico, mejora de la evaluación continua y objetiva del alumnado, mejora de la eficacia de los planes de apoyo, mejora de la interacción con la comunidad educativa, etc.), y cuestiones externas (mejora de las instalaciones del centro, aumento de los recursos humanos especializados en determinados niveles educativos, etc.).

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés):

-Referencia: ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. Boletín Oficial de Aragón, 116, de 18 de junio de 2018. Recuperado de este enlace.

-Síntesis: Aplicación de todas las opciones que recoge la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, (artículo 1) y la ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

Necesidad de un cambio coordinado de metodología para responder a las necesidades del alumnado del centro y conseguir que el éxito educativo sea una realidad estable para todo el alumnado. que el éxito educativo sea una realidad estable para todo el alumnado.

Estrategia seleccionada

Con objeto de compartir las propuestas metodológicas y procedimientos e instrumentos de evaluación del curso de 5 años con 1º de EPRI, y el 6º EPRI con el 1º de ESO, se plantean las siguientes estrategias:

Evaluación inicial:

Análisis de los resultados académicos del alumnado de 5 años de la etapa de Infantil: propuestas metodológicas y de evaluación que proponer al alumnado.

Análisis de los resultados académicos del alumnado de 6º de Primaria: propuestas metodológicas y de evaluación a proponer al alumnado.

Evaluación procesal:

Seguimiento de los resultados de la evaluación inicial del alumnado de 5 años en su entrada en la etapa de Primaria (1º de Primaria): propuestas metodológicas y de evaluación que proponer al alumnado.

Seguimiento de los resultados de la evaluación inicial del alumnado de 6º en su entrada en la etapa de Secundaria (1º de la ESO): propuestas metodológicas y de evaluación que proponer al alumnado.

Evaluación final:

Análisis de los resultados académicos del alumnado de 1º de Primaria: propuestas metodológicas y de evaluación a proponer al alumnado.

Análisis de los resultados académicos del alumnado de 1º de la ESO: propuestas metodológicas y de evaluación a proponer al alumnado

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica 1

-Referencia: Polo Martínez, I. (2013). ¿Medidas ordinarias de atención a la diversidad? *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*, 19. Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: El docente de una determinada área-materia, ¿es capaz de programar y justificar el plan de refuerzo-apoyo que está aplicando a un alumno o alumna que ha suspendido la primera evaluación? El 84 % del rendimiento académico que logran los países de la OCDE, según Mackinsy et al. (2012), depende, entre otros factores, del nivel de formación del cuerpo docente y de la calidad de los procesos educativos. La clave para conseguir una mejora del sistema educativo pasa por seleccionar cuidadosamente aquellas medidas educativas que resulten apropiadas para el nivel de rendimiento de nuestro alumnado e implantarlas con constancia y disciplina en la práctica docente individualizada. Una de esas medidas a desarrollar debería ser la mejora de la atención a la diversidad ordinaria de nuestro alumnado. La atención a la diversidad es una necesidad que abarcará a todas las etapas educativas y a todos los/as alumnos/as.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Antes de comenzar a plantear actuaciones específicas al alumnado de la etapa de Infantil y Primaria (bajo la consideración de ACNEAE), es necesario que los profesionales del centro intensifiquen de manera coordinada la aplicación de actuaciones generales sobre el alumnado (en su caso adaptaciones curriculares no significativas). Este tipo de prácticas puede optimizar los recursos humanos con los que cuenta el centro. En concreto, si el profesorado tutor y especialista intensifica este tipo de actuaciones generales, el profesorado PT/AL puede focalizar su atención en los ACNEAE que precisan actuaciones más específicas. Esta cuestión no evita la posibilidad de que haya alumnado que, ante la gravedad de sus necesidades, se incidan de manera prioritaria en actuaciones específicas (previo posicionamiento de la Red Integrada de Orientación Educativa), sin necesidad de agotar la realización de actuaciones generales.

Buena práctica 2

-Referencia: Bailén, E. (2016). Deberes escolares: El reflejo de un sistema educativo. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*, 25. Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: El sistema educativo español está resultando ser uno de los más negativamente calificados por las pruebas de la OCDE (PISA). La punta del iceberg de este sistema educativo con tan pobres resultados se hace patente en los hogares del alumnado mediante los deberes escolares. Mientras numerosos estudios evidencian la escasa utilidad de los deberes en las edades más tempranas,

en nuestro país son precisamente los/as alumnos/as de Primaria los que acusan un mayor exceso. No obstante, la presión que el sistema educativo pone en los estudiantes españoles también en Secundaria ha sido objeto de estudio de un reciente informe de la OMS. Se hace imprescindible la actuación sobre nuestro sistema educativo con el fin de reducir la carga de trabajo y el estrés de nuestro alumnado, buscando propiciar un cambio que lleve la educación española hacia la mejora de sus resultados, así como hacia lograr el mayor bienestar de su alumnado.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Con un alumnado tan vulnerable y con tantas necesidades educativas, parece oportuno coordinar en el equipo docente la solicitud de tareas escolares para casa Buena práctica 3

-Referencia: Solla Salvador, C. (2013). *Guía de buenas prácticas en educación inclusiva*. Save the Children. Recuperado de este [documento](#).

-Síntesis: El contenido que el lector encontrará en la guía se compone de proyectos (intervenciones de larga duración) o sesiones (de más corta duración) desarrolladas mayoritariamente en centros educativos, ya que la búsqueda de este tipo de prácticas era más fácil de sistematizar. No obstante, como somos conscientes de que la educación no solo se lleva a cabo en guarderías, colegios e institutos, sino que otras muchas entidades (entre ellas Save the Children) están educando a nuestros niños, niñas y jóvenes, se incluye también en la guía la práctica de una ONG.

Buena práctica 4

-Referencia: Elizondo Carmona, C. (2016). *Guía para la elaboración de un proyecto de dirección decentro desde un enfoque inclusivo*. Recuperado de este [documento](#).

-Síntesis: Esta guía es un proyecto de dirección desde un enfoque inclusivo de Coral Elizondo.

Buena práctica 5

-Referencia: Polo Martínez, I y Puertas Bescós, G. (2016). Los proyectos de dirección y su incidencia en la mejora de los centros educativos. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*, 25. Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: La OCDE (2015) señala el liderazgo de la dirección como un factor crítico para implementar reformas y mejorar los centros escolares. Todos los propósitos que desee acometer un director en un centro educativo deben ser reflejados en el marco de su proyecto de dirección para su consecución dentro del plazo cuatrienal. A pesar de la declaración de intenciones presentada en los proyectos de dirección, hay centros que funcionan por un acuerdo tácito de “pacto de no agresión” entre los diferentes actores (docentes cómodos en su zona de confort) y la dirección (que se siente a la vez como docente). De esta forma, los proyectos de dirección presentan un escaso impacto en la mejora de los procesos de enseñanza que impulsa el profesorado y de los resultados académicos que se logran en el alumnado.

Con este artículo se ha pretendido alcanzar tres objetivos: (1) analizar la relación que tiene la renovación, selección y designación de un director con los proyectos de dirección en las diferentes administraciones educativas de nuestro país, (2) analizar cuáles son los aspectos que, según los principales estudios internacionales, deberían determinar el contenido, desarrollo y evaluación de un proyecto de dirección, y (3)

sugerir cómo se podría acometer la definición de un proyecto de dirección para un centro educativo.

Buena práctica 6

-Referencia: Tamayo, S. (2014). La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria. *Participación educativa segunda época*, 3(5), 130-137. Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: La finalidad de este artículo sobre la transición entre etapas educativas es la de propiciar la reflexión en relación con la necesidad de establecer mayor continuidad entre las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria, de forma que se facilite el tránsito entre estas, favoreciendo un desarrollo integral, ajustado y equilibrado del alumnado. De hecho, lo que diferencia a un niño de Educación Infantil cuando pasa a Educación Primaria tan solo es un verano.

El artículo presenta sus bases teóricas sustentadas, en primer lugar, en resaltar la importancia de la coordinación entre las etapas de Infantil y Primaria para facilitar la referida transición. Continúa señalando los aspectos más destacados del desarrollo evolutivo en estas edades y sus implicaciones educativas. Para finalizar la descripción de los aspectos teóricos, detalla los aspectos facilitadores del tránsito y el marco legal que sustenta las posteriores propuestas.

A continuación formula propuestas concretas favorecedoras del paso de Infantil a Primaria. A partir de las actuaciones propuestas se pretenden mejorar los cauces de coordinación dentro del equipo de profesores de Infantil 5 años y 1º de Primaria, contribuyendo a la actualización del profesorado de estos cursos y sensibilizando a la vez respecto a la importancia de dotar a los currículos de continuidad inter-etapas.

c) ALINEACIÓN CON PROA+. Requisitos para el éxito educativo de todo el alumnado

Objetivo PROA+ que favorece

Mejorar el rendimiento del alumnado en la franja previa al fin de la edad obligatoria de escolarización en los principales componentes de PISA: comprensión lectora, matemáticas y ciencias.

Estrategia PROA+ que impulsa

4.1.2 Actividades palanca de aula (enseñanza aprendizaje). Según DOC-0.

E4 Acciones para Mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de Aprendizaje.

4.1.1 Actividades palanca de atención a la diversidad y gobernanza (según DOC-0).

E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para Mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (condición necesaria que afecta a todas las actividades)

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

(E4) BA40 Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Diseño de un Plan para superar las dificultades de aprendizaje potenciando la satisfacción de aprender y enseñar, y el uso de las TIC / TAC. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje. Adopción de metodologías activas basadas en la evidencia para el enriquecimiento. Plan para la implementación del currículum LOMLOE. Desarrollo de capacidades. Diseñar Plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. El uso de actividades artísticas...

(E5) BA51 Gestión del equipo humano y su calidad. Desarrollar actividades orientadas a la estabilidad del equipo docente. Plan de acogida, acompañamiento y desarrollo de los profesionales del centro. Plan de Formación de los profesionales del centro en liderazgo pedagógico, gestión del cambio, incluida la modalidad asesoramiento externo, visita a otros centros, reflexión pedagógica... para la transformación del centro y de los procesos de enseñanza

aprendizaje, de acuerdo con las necesidades derivadas del Contrato programa y Plan estratégico de mejora del centro...

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar	
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La totalidad del alumnado, atendiendo a su grado de competencia, recibirá el proceso de enseñanza-aprendizaje más ajustado a sus necesidades curriculares y socioemocionales.	
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La AP diseñada promueve la inclusión de todo el alumnado al ofrecer acompañamiento para que ningún alumno/a se quede atrás, para fomentar el respeto de todos y entre todos... Además la organización de la AP se ha hecho para que se apoye adecuadamente el aprendizaje de todos los estudiantes sin discriminación.	
Expectativas positivas, todos pueden	T	El 100 % de alumnado adquirirá los aprendizajes imprescindibles del nivel educativo en el que están matriculados	
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Previsión de dificultades	Cómo salvarlas
		Falta de coordinación del profesorado en la aplicación de los planes de apoyo	Optimización de los tiempos de coordinación: Objeto de la reunión: comprobación de la consecución de los objetivos. Acciones desarrolladas durante la reunión Rendición de cuentas: aspectos a mejorar tras la reunión.
		Errores en la elaboración de la documentación de apoyo al alumnado	Correcta identificación de los referentes de evaluación sobre los que es necesario el apoyo y priorización, en su caso, sobre los aprendizajes imprescindibles.
		Falta de colaboración de las familias del alumnado con dificultades de aprendizaje	Campaña de sensibilización hacia las familias con el fin de apoyar el proceso de corresponsabilidad de la enseñanza (posible “escuela de familias”).
		Falta de recursos humanos en la etapa de Educación Infantil	Solicitud justificada a la Administración educativa de más recursos humanos.

		Falta de formación del profesorado	Adecuación de plan de formación del centro a las necesidades de su profesorado.
Educación no cognitiva, habilidades socio emocionales	T	Conciencia social. Autoevaluación. Empatía. Comunicación asertiva. Resiliencia. Perseverancia. Colaboración. Autoestima y optimismo.	

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	d) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Denominación y breve descripción	La transición entre etapas educativas: Una carrera de relevos en donde no debemos dejar caer el testigo. Impulsar procesos de coordinación entre el profesorado de la etapa de Infantil y Primaria (5 años y 1º de Primaria), y entre la etapa de Primaria y Secundaria (6º de Primaria y 1º de la ESO)
Finalidad de la actividad / acción	Vincular los procesos metodológicos y de evaluación entre las referidas etapas. Además, dentro del proceso de coordinación se deberá atender el traspaso de información del alumnado referida a aspectos socioemocionales, familiares, intereses, dificultades.
OBJETIVOS	Mínimos: - Adecuar los procesos metodológicos entre áreas/materias instrumentales (Lengua y matemáticas). - Adecuar los procesos de evaluación entre áreas/materias instrumentales (Lengua y matemáticas). - Traspaso de información a través de del departamento de Orientación. Óptimos: - Coherencia entre los PEC del CEIP e IES. - Adecuar los procesos metodológicos con carácter interdisciplinar. - Adecuar los procesos de evaluación con carácter interdisciplinar.
Responsable	La Dirección del centro y la Comisión de Coordinación Pedagógica, y PT/AL
Profesorado y otros profesionales que participan	Todo el profesorado del centro se verá afectado por estos procesos de coordinación, aunque de una manera más significativa el profesorado de Infantil (5 años), el de 1º de Primaria, el de 6º de Primaria y el de 1º de la ESO (IES adscrito al CEIP).

Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Inicialmente, y con el fin de proceder posteriormente a la diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado, se precisará: 1. Compartir documentación institucional con el fin de proceder a un primer análisis de lo planificado para el alumnado en los diferentes niveles educativos. 2. Reuniones de puesta en común entre el profesorado implicado. 3. Análisis de tareas fundamentadas en los aprendizajes imprescindibles. 4. Análisis de instrumentos de evaluación. 5. Análisis de los CE/aprendizajes imprescindibles (LENG-MAT) en los que suele tener dificultades el alumnado del centro. 6. Propuestas metodológicas. 7. Propuestas organizativas. 8. Coordinación de actuaciones en materia de inclusión. Una vez realizada esta primera fase de evaluación inicial, se procedería a la detección de necesidades de formación vinculadas a la actividad a desarrollar. Esas necesidades formativas se podrían vincular, entre otros aspectos, a: • Implementación y uso de plataformas educativas y medios de teletrabajo. • Principio de inclusión y la mejora de la convivencia e igualdad. • El desarrollo del currículo dentro de la autonomía de centro. • La evaluación continua y objetiva del alumnado. • La innovación metodológica.
Alumnado implicado y características	Alumnado de 5 años, 1º y 6º de Primaria y 1º de la ESO.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Lengua y Matemáticas
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Estos son los pasos que seguir en el desarrollo de nuestra Actividad palanca: -Elaboración de un documento base sobre los aspectos que sería preciso focalizar el proceso de coordinación. En este documento se recuerda las funciones y atribuciones del profesorado en materia de coordinación docente. Este documento tendría en cuenta las conclusiones de la fase de diagnóstico. -Presentación al claustro de dicho documento, debate y aprobación. -Plan piloto en uno de los grupos del centro de Infantil-Primaria y Primaria-Secundaria. -Presentación de la Actividad palanca a las familias y al alumnado (tutores). -Selección del alumnado más vulnerable sobre el que se priorizará la atención educativa. -Desarrollo de la actividad de coordinación y de intervención en aula. -Evaluación formativa y final de la Actividad. -Sistematización en el resto de niveles educativos.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	El desarrollo de la Actividad palanca se realizará, principalmente, en las dependencias del centro (aula del grupo-clase, despachos, patios) y en casa del alumnado, aunque se puede planificar también alguna actividad de forma virtual tanto con alumnado como con familias. Ocasionalmente, se pueden realizar reuniones de coordinación en el IES adscrito al CEIP.
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Horario complementario del docente. Necesidad de personal especializado en AL para la etapa de Infantil.

Recursos necesarios del alumnado	Los habituales de aula/personal. Aportados desde la Administración para la etapa de Infantil: Especialista en la etapa de Infantil, maestra de AL aportada por la actividad palanca, de apoyo al maestro tutor de la etapa.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)				Importe
	Recursos humanos (especialidad AL)			
Acciones, tareas, y temporización	Tarea	1rP	2ºP	3rP
	Análisis documental de las diferentes etapas educativas	X		
	Reuniones de puesta en común entre el profesorado implicado (coordinación y seguimiento)	X	X	X
	Detección de necesidades de formación	X		
	Formación en los aspectos detectados		X	
	Intervención con el alumnado vulnerable	X	X	X

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que deberá ser elaborada que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre en 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

		e) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA AP																							
		La evaluación y el seguimiento de la actividad se realizará en la primera, segunda y/o tercera evaluación																							
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																							
		Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado				X	Equipo directivo				X	Alumnado				X	Otros	(x) Inspección, red de formación y red de orientación						
		0%				25%					50%					75%					100%				
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
		1ª Evaluación																							
		2ª Evaluación																							
		3ª Evaluación																							
		Calidad de ejecución	Autoevaluación																						
			Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado				X	Equipo directivo				X	Alumnado				X	Otros	(x) Inspección, red de formación y red de orientación					
	25%				25%					25%					25%					100%					
	Plazo de ejecución				Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento de las personas implicadas					Nivel total de calidad de ejecución					
			5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25			
	1ª Evaluación																								
	2ª Evaluación																								
	3ª Evaluación																								
	A través de una rúbrica																								
	Grado de Impacto		0%				25%					50%					75%					100%			
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global	
		1ª Evaluación																							
		2ª Evaluación																							
		3ª Evaluación																							

RÚBRICA DE IMPACTO: MEJORA DEL ÉXITO ESCOLAR

Indicador de evaluación	Nivel 1		Nivel 2		Nivel 3		Nivel 4	
Porcentaje de alumnos/as que promocionan	El 60% del alumnado está en condiciones de promocionar.		El 70% del alumnado está en condiciones de promocionar.		El 80% del alumnado está en condiciones de promocionar.		El 90% o más del alumnado no está en condiciones de promocionar.	
Porcentaje de alumnado en cada uno de los segmentos de calificaciones (IN-SU-BI-NT-SB): Matemáticas y Lengua	IN	50%	IN	30%	IN	20%	IN	10%
	SU	35%	SU	40%	SU	50%	SU	50%
	BI	10%	BI	20%	BI	20%	BI	30%
	NT	5%	NT	5%	NT	5%	NT	5%
	SB	0%	SB	5%	SB	5%	SB	5%
Porcentaje de los CE (área/nivel) más presentes en los planes de apoyo del alumnado e integrarlos en el plan de mejora del centro	En el 50% o más de los CE del currículo el alumnado precisa apoyo.		En el 40% de los CE del currículo el alumnado precisa apoyo.		En el 30% de los CE del currículo el alumnado precisa apoyo.		En el 20% de los CE del currículo el alumnado precisa apoyo.	
Porcentaje de alumnado que mantiene sus calificaciones de 6º PRI (evaluación final), en 1º de la ESO (1ª evaluación)	El 50% o más del alumnado muestra diferencias de más de 1 punto a la baja en 1º de la ESO.		Entre el 30%-40% del alumnado muestra diferencias de más de 1 punto a la baja en 1º de la ESO.		Entre el 10-30% del alumnado muestra diferencias de más de 1 a la baja en 1º de la ESO.		Menos del 10% del alumnado muestra diferencias de más de 1 punto a la baja en 1º de la ESO.	
Porcentaje de alumnado que presenta absentismo escolar	El 10% del alumnado o más presenta absentismo escolar.		El 7% del alumnado presenta absentismo escolar.		El 5% del alumnado presenta absentismo escolar.		No existe absentismo escolar.	

Nivel 1 (nivel de bajo impacto), nivel 2 (nivel suficiente de impacto), nivel 3 nivel notable de impacto), nivel 4 (nivel de excelencia de impacto)

Glosario:

CE=Criterio de evaluación.

f) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DE LA AP Y RESULTADOS. PROPUESTAS DE MEJORA.

1er periodo

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 1ª evaluación

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 1ª evaluación

2º periodo (si procede)

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 2ª evaluación

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 1ª evaluación

3er periodo. PROPUESTAS / DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE.

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la evaluación de final de curso

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la evaluación de final de curso

g) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN / EXTRAPOLACIÓN (externa)

Todas las buenas prácticas que se impulsen en el centro y que logren impacto sobre los indicadores propuestos pasarán a formar parte de los documentos institucionales del centro. Especial relevancia tendrá el PEC (Artículo 48.3b-d-e, del Real Decreto 82/1996), el proyecto curricular de etapa (artículo 49 a-c-d-f-g-i del Real Decreto 82/1996) y en lo que se vean afectadas las programaciones didácticas por los acuerdos tomados en los dos documentos anteriores.

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

1.- Título de la experiencia.

2.- Centro educativo, curso y etapa, localidad.

3.- Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica. 4.- Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado. 5.- Posibilidades de generalización.

6.- Fotos y enlaces

A209: PLAN DE ACOGIDA DEL ALUMNADO INMIGRANTE E INTEGRACIÓN AL AULA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión de centro que se persigue (Planteamiento institucional)

Nuestro centro tiene como misión la formación integral de los estudiantes, con el objetivo de que alcancen su autorrealización humana y profesional a través de un proyecto educativo innovador que desarrolle competencias, pensamiento crítico y analítico, aptitudes, habilidades y destrezas, ofreciéndoles una enseñanza pública y de calidad para que todos los estudiantes alcancen el éxito

escolar en un ambiente adecuado de estudio y convivencia, con la participación de toda la comunidad educativa.

Diagnos: necesidad detectada (DAFO - Plan estratégico)

Fomentar en el centro una cultura de comunidad integradora con más actividades que promuevan la inclusión y la igualdad de oportunidades de todo el alumnado, sea cual sea su género, raza, creencia, etc.

Objetivo concreto que persigue (Elige un objetivo de tu plan estratégico)

A2. - Estableciendo valores inclusivos.

Objetivo: La integración del alumnado inmigrante.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del **conocimiento interno** acumulado (qué sabemos)

Cada curso escolar, crece en nuestro centro el número de alumnado inmigrante, en su mayoría de Marruecos. En concreto, este curso son ya 25 incorporaciones (desde que se elaboró el PEM ha habido 5 nuevas incorporaciones en mayo).

Son muy pocos los alumnos/as que llegan a titular en la ESO y muchos menos en Bachillerato. La gran mayoría desaparece incluso antes de los 16 años que establece la ley como edad obligatoria de permanencia en el sistema educativo.

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

La Ley 9/1999 de 18 de noviembre de Solidaridad en la Educación recoge entre sus objetivos potenciar el valor de la interculturalidad, integrando en el proceso educativo la riqueza que supone el conocimiento y respeto por la cultura de los grupos minoritarios, así como desarrollar actitudes de

comunicación y respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa, independientemente de sus capacidades personales y de su situación social o cultural.

La Orden de 26 de febrero de 2004 (BOJA del 16 de marzo) de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, recoge, entre otras medidas de educación compensatoria, la referente a la atención de alumnos/as que tengan desfase sociocultural y a los que deben facilitársele unas medidas

que faciliten tanto la integración como el aprendizaje de la lengua curricular (en este caso, el español).

La Orden de 15 de enero de 2007, por la que se regulan las medidas y actuaciones para la atención del alumnado inmigrante y, especialmente, las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística, determina una serie de actuaciones para implementar en los centros escolares de Andalucía con el alumnado inmigrante, especialmente el desconocedor de nuestra lengua vehicular, así como especifica los objetivos, funciones y actuaciones del Aula Temporal de Adaptación Lingüística (ATAL).

El Plan de Acogida del Gobierno Vasco. Procedimientos para canalizar la acogida del alumnado nuevo y sus familias. Guía práctica para centros escolares 2019/20. Reconocido por la ONU por sus buenas prácticas inclusivas, el Plan de Acogida de Euskadi es considerado pionero en esta área.

La *Guía de buenas prácticas en las relaciones entre familias inmigrantes y la escuela*. Publicada por el Departamento de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno Vasco en 2010.

Estrategia seleccionada

Creación de un plan de acogida de alumnado de nueva incorporación a nuestro centro que integre actividades dirigidas también a las familias, basado en la inclusión en el aula.

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica 1

-Referencia: En uno de los centros adscritos al nuestro ha mejorado la asistencia e integración desde que se hacen actividades para las familias a lo largo del curso, talleres de padres y madres y charlas de los/as orientadores/as. También se realizaron encuentros lúdicos con todas las familias en las que conocían mejor el centro, el profesorado y a los tutores. En su organización participó la mediadora intercultural.

-Síntesis: Crear actividades para integrar a todas las familias, pero especialmente a las del alumnado inmigrante.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): De este colegio

nos llegan alrededor de 30 alumnos/as a 1º de ESO y 15 a 3º de ESO. El 90 % son inmigrantes, de los que la mitad están todavía aprendiendo el idioma y no se relacionan. Dada la magnitud de nuestro centro se sienten todavía más perdidos. Si ellos y sus familias encuentran el mismo entorno favorable asu integración puede que mejoremos los niveles de participación e inclusión de este alumnado.

Buena práctica 2

-Referencia: En otro de los centros adscritos se creó un plan de acogida de alumnado inmigrante para mejorar la integración del alumnado recién llegado. Este plan se dio a conocer a toda la comunidad educativa mejorando así su inclusión en la vida del centro.

-Síntesis: Protocolo de acogida del alumnado inmigrante o de nueva incorporación al centro.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Este plan es viable y necesario, ya que los pasos ya se están llevando a cabo, pero no se han integrado en un documento.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Trabajaremos los objetivos siguientes:

- Intermedios E) Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje.
- Actitudes J) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.
- Entorno O) Colaborar en el aseguramiento de unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado.

Estrategia PROA+ que impulsa

Impulsa, fundamentalmente, las estrategias básicas:

- E1. Acciones para seguir y “asegurar” las condiciones de educabilidad.
- E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

BA10. Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje, y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno). Implementación de actividades de regulación emocional. Formación de familias

BA20. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable (tutoría individual...). Plan y modelo de tutoría. Integrar y coordinar la formación formal, no formal e informal.

Requisitos para el éxito educativo de todo el alumnado

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Este alumnado necesita ser incluido en el centro y trabajar con él en equipo en el aula. Este curso se han detectado problemas de rechazo en el aula hacia estos/as alumnos/as y ha habido que tomar medidas disciplinarias en algunos casos.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Se toma como base el cuestionario para concretar el Marco estratégico de la propuesta de <u>Booth y Ainscow (2011, pp. 179-182)</u> . A partir del análisis de las respuestas a este cuestionario percibimos que en el centro hay una sensibilización hacia la necesidad de que todos los alumnos y alumnas participen en las mismas actividades, y que estas contemplen todas las circunstancias y necesidades para garantizar el progreso de todas y todos. Esta AP proporcionará estrategias para facilitar su desarrollo.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Los 25 alumnos/as que han llegado este curso, así como los 20 del curso pasado y que siguen en proceso de integración, atendidos fuera del aula por la profesora de ATAL.

Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	(previsión de dificultades y cómo salvarlas) Las familias no suelen colaborar nada o casi nada en la integración de este alumnado pero contamos con la mediadora cultural y antiguos/as alumnos/as dispuestos a colaborar. También hay profesorado reacio a trabajar en equipo dentro del aula, por lo que esta AP aportará herramientas que faciliten el trabajo en la línea indicada.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan: Adquisición y desarrollo de conciencia social: el aprender a identificar y comprender los pensamientos y sentimientos de los demás y comprender que gracias a la diversidad es posible la complementariedad en la sociedad. Desarrollo de la empatía poniéndose en el lugar de los demás. Colaboración y cooperación en el grupo. Desarrollo de las habilidades personales: hacer uso de las emociones para llevar a cabo relaciones efectivas, saludables y reforzantes que tengan su base en la cooperación. Resistencia a las presiones sociales inapropiadas. Negociar soluciones ante los conflictos y aprender a solicitar ayuda cuando se necesita.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA
Título de la actividad y breve descripción	Plan de acogida e integración en el aula del alumnado inmigrante.
Aprendizajes perseguidos	La adquisición del idioma y de las competencias básicas en español dentro del aula mediante la doble docencia/docencia en equipo.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	Imprescindibles Conocer las culturas y las formas de vida del país donde vivimos, así como las del país de procedencia de los alumnos/as del aula. Considerar el enriquecimiento que proporciona la diversidad cultural. Fomentar la relación y la convivencia armónica entre los colectivos culturales existentes en el entorno. Deseables La cooperación y la solidaridad entre los miembros de la comunidad escolar y el entorno. Utilización de la lengua española como vehículo de comunicación. Uso de textos de transmisión oral de los grupos culturales presentes en el aula. Interpretación de mensajes orales explícitos e implícitos que suponen discriminación, ya sea positiva o negativa. Aceptación de las variedades lingüísticas que coexisten en la comunidad escolar. Respeto por los textos de tradición oral, coplas, refranes, cuentos. Actitud crítica ante mensajes lingüísticos de discriminación negativa.

Responsable	Equipo de orientación Jefatura de Estudios
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesorado de las diferentes asignaturas de compensatoria Mediadora intercultural Antiguo alumnado voluntario externo Equipo de Servicios Sociales Tutores
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Taller sobre programación de actividades DUA y doble docencia.
Alumnado implicado y características (Perfil del alumnado diverso)	Alumnado inmigrante de reciente incorporación al sistema educativo español.
Áreas o ámbitos donde se aplica	En todas las posibles, pero especialmente en ámbito sociolingüístico y científico-matemático.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Enseñanza presencial con grupos interactivos basada en ámbitos con doble docencia en el aula por dos especialistas de las materias. Se trabajará en grupos atendidos por los docentes titulares de los ámbitos junto con la maestra de compensatoria y la de ATAL. En determinadas horas atenderá también la mediadora cultural y antiguo alumnado del centro de origen inmigrante. La mediadora cultural colaborará especialmente en la hora de taller de Lengua y en las asignaturas que no pertenecen a los ámbitos para facilitar la integración en estas asignaturas. Los/as antiguos/as alumnos/as voluntarios/as de origen magrebí participarán también en las tutorías dinamizando el grupo con charlas y talleres sobre inclusión y motivación positiva para el éxito escolar, pues se trata de alumnado que, pese a las dificultades que encontró al llegar a España, ha conseguido una titulación superior: FP, Bachillerato, grado universitario y trabajo estable. Asimismo, ejercerán de co-tutores y co-tutoras del alumnado y sus familias.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula-clase Centro: patios y pistas
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Enseñanza presencial basada en ámbitos con doble docencia en el aula por dos especialistas de las materias. Como apoyos al alumnado inmigrante contarán también con la maestra de compensatoria y la de ATAL, la mediadora cultural y antiguo alumnado del centro. Teniendo en cuenta el volumen creciente de alumnado inmigrante se solicitará un segundo mediador/a intercultural.
Recursos necesarios del alumnado	Enseñanza presencial El centro proporciona los materiales
Tarea	
1T 2T 3T	

Acciones, tareas, y temporización	Pruebas de maduración psicopedagógica por parte del Departamento de Orientación.	X		
	Pruebas de evaluación inicial sobre todo del nivel de competencia lingüística y curricular	X		
	El maestro/a asignado al Aula Temporal de Adaptación Lingüística elaborará programas de enseñanza-aprendizaje del español como lengua vehicular, vinculados a profesorado específico, que permiten la integración del alumnado inmigrante en el centro y su incorporación a los ritmos y actividades de aprendizaje propios del nivel en el que se encuentren escolarizados atendiendo a su edad y a su competencia curricular, según lo establecido en la normativa vigente. Estos programas deberán realizarse en el aula ordinaria con la colaboración de la mediadora cultural y alumnado voluntario y la maestra de compensatoria.	X	X	X
	Se trabajará en equipo para ir evaluando el avance de los/as alumnos/as a nivel académico y de integración en el grupo/centro.			
	Taller/charla con las familias para conocer el centro y al profesorado/tutores y tutoras a principio de curso con la participación de la mediadora cultural y antiguo alumnado y Servicios Sociales. Introducción al uso de PASEN como medio de comunicación de la comunidad educativa.	X		
	Actividades de tutoría para favorecer la inclusión de los alumnos y alumnas con la participación de la mediadora cultural y antiguos alumnos y alumnas sobre las diferentes culturas/países... Con la máxima: "Lo que nos diferencia y nos une".	X	X	X
	Convivencia a nivel de centro por el Día de Andalucía con muestra gastronómica realizada por el alumnado y sus familias y la participación de toda la comunidad educativa.		X	
	Reuniones periódicas con las familias para análisis de la evolución del alumnado	X	X	X
	Comunicación con Servicios Sociales de zona para seguimiento de la integración de las familias y de su situación.	X	X	X

		E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA AP																									
EV	Grado de aplicación	La evaluación y el seguimiento de la actividad se realizará en la primera, segunda y/o tercera evaluación																									
		Participantes en la autoevaluación: orientación, jefatura de estudios y profesorado implicado					Profesorado implicado			X	Equipo directivo Jefatura de estudios			X	Alumnado				Mediadora intercultural y antiguos alumnos/as			X					
		0 %					25%					50 %					75%					100%					
		Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total					
		No hay ninguna evidencia de integración. No aprende español. Familias no asisten al centro y/o se comunican con el tutor/a. No usan PASEN					Porcentaje de alumnado inmigrante que asiste regularmente a clase y se integra. Español básico. Porcentaje de familias que asisten al centro, se comunican con el tutor/a. Usan PASEN					El alumnado asiste y participa en algunas actividades usando el español a nivel A1. Porcentaje de familias que asisten al centro, se comunican con el tutor/a. Usan PASEN					El alumnado asiste y realiza sus actividades. Su nivel de español es A2. Porcentaje de familias que asisten al centro, se comunican con el tutor/a. Usan PASEN					El alumnado está integrado en el aula/cen-tro. Sus resultados mejoran y el español es A2+. Porcentaje de familias que asisten al cen-tro, se comunican con el tutor/a. Usan PASEN					
			0	5	10		15	20	25	30	35		40	45	50	55	60		65	70	75	80	85		90	95	100
		1ª evaluación																									
		2ª evaluación																									
		3ª evaluación																									
		Calidad de ejecución	Autoevaluación																								
	Participantes en la autoevaluación:					Profesorado implicado			X	Equipo directivo			X	Alumnado			X	Mediadora intercultural y antiguos alumnos/as									
	25%					25%					25%					25%					100%						
Plazo de ejecución. Se han ejecutado las actividades previstas.					Utilización de los recursos previstos. Se han dispuesto de los recursos necesarios.					Adecuación metodológica. Las actividades de aula desarrolladas han sido las idóneas.					Nivel de cumplimiento de las personas implicadas. Todos los implicados en el plan han colaborado eficazmente.					Nivel total de calidad de ejecución.							
5	10		15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25							
1ª evaluación																											
2ª evaluación																											
3ª evaluación																											
A través de una rúbrica (Ver anexo)																											

Grado de Impacto	0%				25%					50%					75%					100%				
	Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Glo-bal	
	1ª evalua-ción																							
	2ª evalua-ción																							
	3ª evalua-ción																							

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75 %, satisfactorias si el resultado está entre el 75 % y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DE LA AP Y RESULTADOS. PROPUESTAS DE MEJORA

1º periodo

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 1ª evaluación.

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

2º periodo (si procede)

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 2ª evaluación.

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

3º periodo. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la evaluación final del curso.

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (externa)

Sistematización:

La actividad con toda su documentación y sus resultados quedará recogida en la sección de profesorado de la web del centro.

Esta actividad se podrá utilizar también para la integración del alumnado con otras necesidades y familias con otras características que también necesiten motivación/guía para su participación en la vida del centro y en la educación de sus hijos/as. Puesto que, aunque esta actividad palanca se centra en la integración del alumnado inmigrante, su aplicación en el aula y el centro repercutirá en el resto del alumnado/familias del grupo/centro y favorecerá la creación de sinergias positivas y la equidad entre toda la comunidad educativa del centro independientemente de la raza, creencias, extracción social..., tal como se apunta en nuestra visión del centro.

Socialización:

El programa del nuevo plan de acogida se publicará en la web del centro y redes sociales.

Se publicarán todas las acciones y actividades realizadas en el marco del plan: proyectos, trabajos, exposiciones, encuentros con familias, muestra gastronómica, etc. y se difundirán en todas las redes sociales del centro: página web, *Twitter*, *Facebook*, *Instagram*...

ANEXO: rúbrica de evaluación

Esta rúbrica se complementa con los ítems incluidos en los porcentajes de las tablas decalidad de aplicación y grado de ejecución

	Excelente	Avanzado	Medio	Bajo
Implicación en las actividades				
Eficiencia				
Convivencia				
Compañerismo				
Trabajo en equipo				
Comprensión del idioma				
Utilización del idioma				
Motivación				
Utilidad de los recursos				
Adecuación de los espacios				
Resultados académicos de los alumnos/as				

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75 %, satisfactorias si el resultado está entre el 75 % y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%

A230: ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES Y DE REFUERZO PARA LA MEJORA Y EL ÉXITO EDUCATIVO PARA ALUMNADO Y FAMILIAS

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

a) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

Teniendo como referente los horizontes y objetivos que se plantean desde los tres niveles de decisión política que influyen sobre la educación en la Comunidad autónoma de La Rioja: Europa, España y la propia organización educativa de la comunidad, consideramos la siguiente normativa como orientadora de la acción a largo plazo:

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la Ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

- *Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.*
- *Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.*
- *Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.*
- *Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.*

b) Consejo de Europa (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº 5: respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de estas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. El Diario Oficial de la Unión Europea, serie C, nº 189 de 04.06.2018, *tiene presente la apuesta por “pedagogías de la promoción de la competencia global” (OCDE, 2018) centradas en el alumno que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales.*

c) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (Plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera: - Una educación *orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza* . Una educación *inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (Objetivo nº 4 ODS)*. Una educación *que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (Meta 4 Objetivo nº 4 ODS)*.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

La Consejería de Educación del Gobierno de La Rioja, consciente de la necesidad de garantizar la equidad de todo el alumnado, ha venido desarrollando, entre otras medidas, *el Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo en los Centros Públicos de La Rioja* que imparten la etapa de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

Así mismo, se convocaba el *Programa de Acompañamiento Escolar en inglés* para facilitar que el alumnado adquiriera la competencia lingüística necesaria en una segunda lengua extranjera

Estos dos programas están en consonancia con la actividad palanca (AP) propuesta y responden a la necesidad de mejorar los índices de éxito de los alumnos en situación de desventaja socioeducativa por condiciones personales o de historia escolar. Para conseguir esta mejora, se pretende actuar sobre una parte del alumnado de estos centros en los campos que se consideren esenciales para que las expectativas positivas y el rendimiento escolar de este alumnado aumente.

Siguiendo las líneas del PROA+ esta actividad cumple los principios pedagógicos de acompañamiento, prevención y detección temprana de las dificultades de aprendizaje y la aplicación de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detectan las dificultades (art. 19.1, 20 b y 5, 24.7, 27 y 71.3, 71.2 LOMLOE).

Se pretende con ello, también, incidir en la totalidad del centro, en la medida en que la actuación sobre determinados colectivos de alumnos y alumnas pueda mejorar el clima de convivencia del centro y se ayude a conseguir y mantener expectativas del profesorado sobre el alumnado, además de ayudar a reducir el abandono temprano.

Objetivo específico PROA+ que se persigue derivado de la necesidad

Mejorar el éxito educativo del alumnado más vulnerable, por tanto, su inclusión, trabajando sus competencias básicas con medidas de refuerzo fuera del aula. Será un trabajo con el alumnado en colaboración con las familias, tanto en Primaria como en Secundaria Obligatoria.

Se alinea con los dos grandes objetivos finales de PROA+:

- Reducir el abandono temprano.
- Incrementar los graduados en Secundaria (mediante el éxito escolar, condición previa necesaria).

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

-Referencia: Romero Sánchez, E. y Hernández Pedreño, H. (2019). Análisis de las causas endógenas y exógenas del abandono escolar temprano: una investigación cualitativa. *Educación XX1*, 22(1).

Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: Es un análisis cualitativo de los factores que inciden en el abandono escolar temprano. En lo que nos afecta, nos invita a trabajar en aspiraciones del alumnado (motivación por el estudio y expectativas sociales y laborales), en la familia (expectativas, apoyo al alumnado y situaciones especiales de la familia) y en el centro (implicación del profesorado, actitudes y clima motivador, medidas inclusivas de centro).

-Referencia: Martínez Seijo, M. L., Rayón, L. y Torrego, J. C. (2015). Análisis de la situación del Abandono Temprano de la Educación y Formación (ATEF) en Castilla y León. *Educatio Siglo XXI*, 33(2). Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: Sobre las razones que explicarían la existencia del ATEF, hay elevado consenso en destacar el fracaso escolar e historial de repetición como el más determinante (78%), seguido por la falta de apoyo familiar al estudio (56,2%), los problemas familiares (45,3%) y el contexto socioeconómico

(40,6%). Reconociendo la naturaleza compleja y multifactorial del problema, hay acuerdo unánime sobre la necesidad de actuaciones específicas en la Educación Primaria. Promocionar una política educativa de “éxito para todos” desde una perspectiva inclusiva en la etapa obligatoria. La prevención del absentismo y el abandono escolar. La falta de titulación dificulta la continuidad en la formación por lo que se ven necesarias políticas de segunda oportunidad como PCPI (ya no existe) o FPB.

-Referencia: Labajos, S. y Arroyo, M. J. (2013). Los Planes de Acogida en la Comunidad de Castilla y León: evaluación, análisis y propuestas de mejora desde la educación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2). Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: Revisa los planes de acogida de la comunidad reseñando lo mejorable desde una perspectiva inclusiva y haciendo propuestas y modelos consecuentes. Concluye con unas recomendaciones prácticas para elaborar un plan de acogida.

-Referencia: Arnaiz, P. (2019). La educación inclusiva: mejora escolar y retos para el siglo XXI.

Participación educativa, 6(9). Recuperado de este [documento](#).

-Síntesis: Este artículo hace un repaso de cómo hemos llegado al modelo inclusivo actual incardinado en la Agenda 2030, un repaso de investigaciones relevantes sobre el tema y una propuesta en forma de retos para el futuro.

-Referencia: Ferrer Blanco, A. y Save the Children (2019). Identificando buenas políticas y prácticas para una educación inclusiva. *Participación educativa*, 6(9). Recuperado de este [documento](#).

-Síntesis: Este artículo nos guía por los conceptos básicos y aporta en concreto documentación sobre criterios para la selección de buenas prácticas en educación inclusiva y categorización de buenas prácticas de educación inclusiva.

-Referencia: Martín Quintana, J. C., Alemán, J., Marchena, R. y Santana, R. (2015). Educación parental y competencias parentales para prevenir el abandono escolar temprano. *Bordón: Revista de pedagogía*, 67(4), 73-92. Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: El Programa “Vivir la adolescencia en familia” adaptado para familias cuyos hijos/as están en situación de riesgo de Abandono Escolar Temprano (AET) muestra ser eficaz para promover las competencias parentales. De igual forma, una de las respuestas educativas necesarias para disminuir el AET es el trabajo con las familias. De las competencias de las madres (colaboración educativa con el profesorado, promover actividades físicas y educativas, búsqueda de apoyo informal, desarrollo personal y resiliencia, búsqueda de apoyo formal e Integración y participación comunitaria), las dos primeras son determinantes para el éxito escolar, especialmente para prevenir el abandono escolar temprano.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Para responder a la visión, y teniendo en cuenta la necesidad detectada, la estrategia que seleccionamos es poner en marcha un plan de actividades de refuerzo que desarrollen las competencias básicas del alumnado que generen mayor autonomía y la mejora de la autoestima contando con la implicación de las familias.

Para ello, se trabajarán habilidades y competencias relacionadas con la organización, la planificación y los hábitos de trabajo; se procurará el dominio de los aprendizajes instrumentales y las habilidades de relación social, entre iguales y con profesorado.

Se complementa esta acción con las familias del alumnado invitándolas al centro para un proceso de análisis de las dificultades de sus hijos, búsqueda de soluciones y toma de decisiones, formación y mecanismos de colaboración.

Buena práctica de referencia 1

[Enlace](#) a los documentos de las buenas prácticas de referencia 1, 2 y 3.

-Referencia: Centro de educación concertado (Mónica Gesto Rojo). Curso 2019-20.

-Síntesis: Objetivo de mejora: Mejorar la atención y el rendimiento académico en alumnos/as de 1º de ESO, especialmente en aquellos con dificultades de aprendizaje y otras necesidades educativas. Puesta en práctica de metodologías activas y participativas que favorezcan el aprendizaje de todos los alumnos. Especialmente nos centraremos en el ABP y las herramientas cooperativas.

-Nivel de aplicabilidad: La actividad en sí no es directamente aplicable (deberían implementarse unas propias), pero sí el modo de proceder y los objetivos. Tiene mayor aplicabilidad en ESO, pero el esquema es trasladable a Primaria. El uso de herramientas cooperativas, la búsqueda de implicación del alumnado en las tareas y en el centro y el papel activo de éste.

Buena práctica de referencia 2

[Enlace](#) a los documentos de las buenas prácticas de referencia 1, 2 y 3.

-Referencia: Centro educativo de la Comunidad de Madrid (IES). Curso 2020-21.

-Síntesis: Objetivo de mejora: Incrementar la colaboración y la participación de las familias en el centro educativo y promover actuaciones específicas de formación, alfabetización y sensibilización con las familias de los alumnos y alumnas.

Implementar estrategias para desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas, así como técnicas y estrategias para un buen aprendizaje desde casa, reforzando la seguridad y autoestima de nuestros hijos e hijas. Tener expectativas altas con nuestros hijos e hijas. Aprender a cómo convertir tus críticas en constructivas. Comprender los derechos y obligaciones en la familia. Fomentar la motivación y gusto hacia el estudio, y el desarrollo de la inteligencia emocional y social.

Nivel de aplicabilidad: Unas actuaciones directamente aplicables a muchos contextos de los centros de Castilla y León. Útil en Primaria y Secundaria.

Buena práctica de referencia 3

[Enlace](#) a los documentos de las buenas prácticas de referencia 1, 2 y 3.

-Referencia: Escuela Oficial de Idiomas (Montserrat Cañada Pujals). Curso 2019-20.

-Síntesis: Objetivo de mejora: Incrementar la autonomía del alumnado para mejorar los resultados académicos. Sabemos que el liderazgo educativo, a partir de las decisiones tomadas al respecto, puede facilitar la implicación del alumnado en la vida del centro, la cohesión de grupo y fomentar el sentimiento de identidad con el centro, que provocará un aumento de la matrícula y reducción del abandono y de la intermitencia en la asistencia, el absentismo y la baja fidelización. Asimismo, aumentando la autonomía del alumnado e implicándolo cuando no puede asistir a clase, aumentará su motivación y los resultados académicos también mejorarán.

Actividades para desarrollar: Detección de necesidades concretas para cada idioma (área). Coordinación de los miembros de cada departamento para la creación de materiales según las destrezas que hagan más falta para cada idioma (área) concreto (a). Creación de material complementario (itinerarios) de alemán, árabe, francés, inglés, italiano y chino (áreas). Seguimiento del uso del material creado. Análisis del grado de satisfacción de los usuarios con los materiales creados. Planificación de actividades de formación del profesorado en la creación de recursos.

-Nivel de aplicabilidad: Es transferible a muchos contextos de los centros de Primaria y Secundaria. Lo que hace con idiomas, se implementa con áreas, particularmente las instrumentales

Buena práctica de referencia 4

-Referencia: Memorias de Éxito educativo en Castilla y León, en particular medidas MARE en el curso 2019-2020.

-Síntesis: En cuanto a la selección del alumnado, se utilizan criterios cuantitativos (una tabla) y cualitativos (valoración del equipo educativo). En cuanto a los contenidos, se abordan principalmente habilidades y competencias relacionadas con la organización, la planificación y los hábitos de trabajo; se procurará el dominio de los aprendizajes instrumentales y las habilidades de relación social, entre iguales y con profesorado. En cuanto al trabajo con el entorno y familias, se trabajará con los servicios sociales e instituciones de la zona y acercando a las familias a la participación efectiva en la vida del centro y en las decisiones que afecten a sus hijos/as

c) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivos PROA+ que favorece:

Esta actividad palanca está en línea con varios objetivos PROA+:

Finales:

- a) Reducir el abandono temprano.
- b) Incrementar los graduados ESO.

Intermedios:

- d) Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales.
- e) Reducir la repetición.
- f) Reducir alumnado con dificultades para el aprendizaje.
- g) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

De actitudes de centro:

- h) Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.
- i) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
- j) Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.
- k) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Estrategia PROA+ seleccionada

La estrategia que desarrolla la Actividad Palanca es sobre todo la E2, pero también incide en la E1 y E4.

- E1. Seguir y asegurar condiciones de educabilidad para todo el alumnado
- E2. Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje
- E4. Mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje

BA10 Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje, y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno). Implementación de actividades de regulación socio-emocional.

BA20 Acompañar y orientar al alumnado vulnerable. Integrar y coordinar la formación formal, no formal e informal. Acuerdo pedagógico o Compromiso educativo (alumno, familia, centro). Colaboración familias y centro educativo. Sensibilización y formación familias.

BA40 Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Diseñar Plan para superar las dificultades de aprendizaje potenciando la satisfacción de aprender y enseñar, y el uso de las TIC / TAC. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje. Desarrollo de capacidades. Diseñar Plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado ²	Explicar
------------	--------------------	----------

Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Está dirigida al alumnado vulnerable tal y como se ha estado definiendo: por causas socioeconómicas o por necesidades específicas de apoyo educativo.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Está diseñada para que la mejora de competencias señaladas facilite la inclusión en la escolarización ordinaria y con un carácter temporal, de tal manera que el alumnado que va consiguiendo objetivos abandona la participación en la actividad o en alguna de sus medidas particulares.
Expectativas positivas, todos pueden	M	No entendemos que el alumnado que participa no alcance los objetivos planteados para cada uno; es cuestión de más o menos tiempo. La duda está en los abandonos que se puedan producir en una reducida parte del alumnado perteneciente a grupos muy marginales o itinerantes (analizado como comunidad) (-3).
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Si el diagnóstico y el desarrollo de los planes y actividades se hacen con gran consenso, el propio mecanismo participativo previene dificultades internas y crea los mecanismos de solución. Las externas, se trabajarán colaborativamente con familias y otras instituciones implicadas.
Educación no cognitiva, habilidades socio emocionales	T	Estrategias cognitivas y meta cognitivas de aprendizaje, toma de decisiones, control emocional y habilidades sociales, y estrategias de organización y técnicas de estudio.

¹ En esta actividad es muy importante que, desde cada centro, se dejen muy claros los criterios de selección de alumnado participante

² Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	d) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Actividades de refuerzo para la mejora y éxito educativo para alumnado y familias. Con alumnado. Desarrollo de competencias básicas que generen autonomía y autoestima. Se trabajarán aprendizajes instrumentales como las habilidades y competencias relacionadas con la organización, la planificación, la toma de decisiones y los hábitos de trabajo, el dominio de las áreas instrumentales y las habilidades de relación social, entre iguales y con profesorado. Se completarán las acciones con estrategias cognitivas y meta cognitivas desarrolladas extracurricularmente. Se coordinará esta acción con las familias del alumnado invitándolas al centro para un proceso de análisis de las dificultades de sus hijos, búsqueda de soluciones y toma de decisiones, formación y mecanismos de colaboración.
Aprendizajes perseguidos. Finalidad	Se busca reducir las barreras que dificultan una educación realmente inclusiva: Asegurar condiciones previas y mínimas de educabilidad mediante aprendizajes instrumentales que sirven al éxito descritos en el título de la actividad. Que la familia sea un elemento favorecedor del éxito mediante la toma de conciencia de su responsabilidad, favoreciendo la participación y su formación (también descrita)
OBJETIVOS	Imprescindibles/Mínimos • Que la actividad sea asumida por el claustro y los equipos docentes para que haya una efectiva comunicación entre los responsables de la actividad con el profesorado ordinario y permita un seguimiento efectivo del progreso del alumnado. • Seleccionar el alumnado con criterios objetivos y bajo una perspectiva inclusiva, es decir, procurando oportunidades de éxito a los que menos las tengan. • Lograr el pleno desarrollo de las competencias instrumentales previstas para el alumnado • Planificar actuaciones para las familias consecuentes con las del alumnado y para los fines previstos • Dotar a los estudiantes los medios materiales necesarios para llevar a cabo sus tareas. Deseables/Óptimos Además de los mínimos: • Que el desarrollo de esta actividad palanca induzca a la reflexión, suponga un replanteamiento de la actividad docente y genere un plan de mejora como respuesta de centro haciendo cada vez menos necesaria la aplicación de esta actividad palanca. • Generar líneas de formación para desarrollar el plan de mejora y para incorporar al entorno (familias e instituciones) al desarrollo del mismo.
Responsable/s	Equipo directivo Profesor/a responsable de la actividad palanca Orientador/a del centro
Profesorado y otros profesionales que participan	Tutores/as de los grupos de procedencia del alumnado, profesorado de apoyo del centro y el perteneciente al equipo que pudiera responsabilizarse del plan de mejora.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del	Del profesorado en sus competencias profesionales Del profesorado frente a los procesos, planes, metodologías, etc.

profesorado y otros profesionales	Del profesorado en relación al alumnado: relaciones y aspectos que no logran ser entendidos, manejados con efectividad De las familias			
Alumnado implicado y características	Los destinatarios serán, especialmente, todo el alumnado vulnerable susceptible de fracaso o que fracasan escolarmente: • Alumnado vulnerable, en riesgo por su situación socioeconómica, con problemas de absentismo. • Alumnado con bajo rendimiento escolar • Alumnado con necesidades educativas no ordinarias • Alumnado con bajo rendimiento académico por su manifiesto desinterés en la actividad escolar, que no disfrutan en su proceso de aprendizaje			
Áreas o ámbitos donde se aplica	De manera genérica nos hemos referido a competencias instrumentales porque servirán de apoyo al resto de competencias en lo que respecta al alumnado: • Manejo de estrategias de aprendizaje cognitivas y meta cognitiva. • Adquisición de habilidades y competencias relacionadas con la organización, la planificación, la toma de decisiones y los hábitos de trabajo. • Dominio de las áreas de contenido instrumentales. • Habilidades de relación social, entre iguales y con profesorado. • Inteligencia emocional: identificación de sentimientos Respecto a las familias: • Análisis de las dificultades de sus hijos. • Búsqueda de soluciones y toma de decisiones. • Formación. • Mecanismos de colaboración.			
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad y se “fideliza” la presencia del alumnado y familia.	• Enseñanza presencial. · Será preferente, salvo que las circunstancias indiquen lo contrario. Deberían emplearse metodologías activas. · Respecto a las actividades con las familias, también presenciales, en grupos colaborativos y asambleas de iguales combinada con las entrevistas personales. • Enseñanza virtual. Puede utilizarse complementariamente aunque no haya situaciones de riesgo sanitario u otra circunstancia de fuerza mayor, siempre que aseguremos el acceso real a las TIC y que eso suponga una motivación adicional en ciertas tareas.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Recursos materiales y espacios: habrá que disponer de un espacio de referencia para el trabajo en gran grupo y en grupos menores donde haya mesas, sillas, etc., ordenadores, pizarra y materiales de uso habitual. Como la actuación será fuera de horario escolar, habrá mayor disponibilidad de espacio para el trabajo en grupos separados. Convendría tener un “disco duro” propio en el almacenamiento virtual del Centro con acceso desde Internet.			
Recursos necesarios del alumnado	Recursos humanos: Cada centro elaborará su encargo de servicio con la entidad seleccionada.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado				
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto			Importe €
Acciones, tareas, y temporización	Tarea	1rT	2nT	3rT
	Reflexión sobre la problemática y toma de decisiones	X		
	Selección de alumnado para comienzo de la actividad	X		
	Revisión, incorporación o baja del grupo de alumnos/as	X	X	X
	Reuniones y trabajo/información/formación con familias	X	X	X
	Coordinación, evaluación y seguimiento de la actividad	X	X	X
	Memoria y decisiones de cambios y continuidad			X
	Formación de profesorado	X	X	

Control de asistencia diario a la actividad

X X X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (Agregación de centros PROA+)	
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación
	Autoevaluación Valoraremos aspectos como: - Se ha realizado la formación. - Se adecuan los horarios, para la DC y para la coordinación. - Se realizan las reuniones de coordinación entre los dos docentes. - Se realizan sesiones de buenas prácticas
	Participantes en la autoevaluación: Equipo directivo X Tutores/as X Profesorado de apoyo X Otros X
	0% 25% 50% 75% 100%
	Sin evidencias o anecdóticas Alguna evidencia Evidencias Evidencias claras Evidencia total
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	Calidad de ejecución
	Autoevaluación - En el ámbito de utilización de los recursos previstos es relevante valorar si los horarios personales contemplan los tiempos que permiten que se desarrolle la Actividad. - En el ámbito de organización, se realizan los horario atendiendo a los criterios para realizar laAP y se adecuan los espacios. - En el ámbito de coordinación, los acuerdos metodológicos y responsabilidades de cada uno de los docentes. - En el ámbito académico, las adaptaciones metodológicas que se han implementado y planificación actividades diversas para atender a la diversidad del alumnado.
Participantes en la autoevaluación: Equipo direc-tivo X Tutores/as X Profeso- rado de apoyo X Otros X	
25% 25% 25% 25% 100%	
Plazo de ejecución Utilización de los recursos previstos Adecuación metodológica Nivel de cum- plimiento de las persones impli- cadas Nivel total de calidad de ejecución	
5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25	
5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25	
5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25	
5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25	
5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25	
5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25	
Grado de impacto	
A través de una rúbrica o indicadores de resultados	
Nos parece muy relevante para ver la eficacia de la AP la medición cuantitativa. Pero no menos importante y persiguiendo el objetivo del clima escolar, realizar una medición cuantitativa.	
0% 25% 50% 75% 100%	
Sin evidencias o anecdóticas Alguna evidencia Evidencias Evidencias claras Evidencia total	
0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100 Glo- bal	
Reducir el absentismo	
Reducir la repetición	
Reducir los desfases curriculares	

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que se cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 60%, satisfactorias si el resultado está en 75% y muy satisfactorias si es superior al 75%.

e) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS Y PROPUESTAS DE MEJORA.

PROPUESTAS / DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO.

Evaluación del curso

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso.

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

f) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la Actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de Actividades Palanca del centro, como archivo compartido. La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema	para	la	difusión
1.-	Título	de	la
2.-Centro	educativo,	curso	etapa
3.- Breve descripción y desarrollo de la Actividad.	de	y	y
4. Grado de satisfacción de la comunidad.	de	Valoración	del
5.-	Posibilidades	de	profesorado.
6.- Fotos y enlaces.			generalización.

Anexo:

RÚBRICA DEL GRADO DE IMPACTO (Apartado e):

Indicador/Grado de Impacto	0%	25%	50%	75%	100%
	0-10	15-35	40-60	65-85	90-100
	Insatisfactorio Sin evidencias o anecdóticas	Insatisfactorio Alguna evidencia	Satisfactorio Evidencias	Bueno Evidencias claras	Muy bueno Evidencia total
Mejora de la asistencia					
Mejora de implicación del alumnado en las tareas					
Mejora de la inclusión del alumnado en el grupo					
Mejora de resultados académicos					
Valoración de la experiencia por el alumnado					
Valoración de la experiencia por las familias					
Valoración de la experiencia por el profesorado					

A232: REFORZANDO LA COMPRENSIÓN LECTORA: BIBLIOTECA TUTORIZADA (EINF, EPRI, ESO)**A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE****Visión de centro que se persigue**

Potenciar la participación, colaboración e implicación de las familias por medio de la biblioteca tutorizada. Configurar un centro que, con sus actividades, actuaciones y proyectos, promueva la sostenibilidad y el respeto por el medio ambiente, entre otras actuaciones de éxito, las tertulias dialógicas en la biblioteca tutorizada.

Diagnóstico: necesidad detectada.

Bajo nivel en competencia lingüística.

Escasa participación e implicación de las familias.

Objetivo relacionado con la necesidad que se persigue.

Mejorar la competencia lingüística, a través del desarrollo de las tertulias dialógicas en la biblioteca tutorizada.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA**Síntesis del conocimiento interno acumulado (qué sabemos)**

Falta de motivación del alumnado hacia el aprendizaje.

Poca formación del profesorado en cuanto a metodologías innovadoras (corresponde con perfil M2).

Poca implicación de los padres y madres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos/as.

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia: Comunidad de Aprendizaje (s.f.). Nuestra biblioteca [Página web]. Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: Cuaderno de biblioteca tutorizada, compuesto por un KIT Comunidad de Aprendizaje; que presenta la fundamentación teórica y la forma de organización de esta actuación educativa de éxito. También sugiere actividades de estudios para realizar con el equipo de la escuela.

Estrategia seleccionada

Ampliar el tiempo escolar, a través de la biblioteca tutorizada.

Incrementar el voluntariado del centro, a través de campañas de sensibilización en universidad y barrio.

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica 1: Grupos interactivos y tertulias dialógicas

-Referencia: Bautista Martín, J. (3 de abril de 2019). Las actuaciones de éxito en una Comunidad de Aprendizaje. *Buenas prácticas*. Recuperado de este [enlace](#).

Soto Grimberg, C. (2016). Interacciones dialógicas. Una oportunidad para fortalecer la alianza familiaescuela. *Comunidades de Aprendizaje*. Recuperado de este [documento](#).

-Síntesis: Explicación de actuaciones de éxito avaladas por la comunidad internacional: grupos interactivos y las tertulias literarias dialógicas. De esta página es importante el papel que cobran las interacciones y la participación de la comunidad, ambos como factores claves para el aprendizaje y mejora de la convivencia.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno: Tiene un gran nivel de aplicabilidad, puesto que dentro de las oportunidades del centro está la colaboración con el Ayuntamiento, Servicios Sociales y otras instituciones del entorno y la buena predisposición del profesorado hacia la formación en metodologías inclusivas e innovadoras, aunque hay que plantearlo como un objetivo a medio plazo, por la escasa implicación de las madres y padres. Esta amenaza puede solventarse desde la relevancia y necesidad de generar una alianza entre las familias y la escuela (tomado de la segunda fuente).

Buena práctica 2: Estudio del contexto: La inteligencia cultural

-Referencia: Rinaudo, M. C., Paoloni, P. V. y Martín, R. B. (2018). Comunidades: *Estudios y experiencias sobre contextos y comunidades de aprendizaje*. Villa María (Argentina): Ed. Edivim.

-Síntesis: Delimita el estudio de las referencias del entorno, a la hora de la implementación del trabajo por CdA, creando un debate entre la función social de la escuela y su papel en la sociedad actual.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno: Gran nivel de aplicabilidad, puesto que el centro requiere una apertura al entorno sociocultural. Es necesaria la lectura para poder conceptualizar el cambio.

B) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

- Objetivo intermedio: Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.
- Objetivo de actitud: Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado; avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.
- Objetivo de recursos: Formar liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano.

Estrategia Proa+ que impulsa

- Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

Bloque de acciones que desarrolla

- BA21. Refuerzo educativo.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Al alumnado con mayor vulnerabilidad, tomando la definición de inteligencia cultural de Aubert (2018), se le facilitarán interacciones, desde tertulias dialógicas en la biblioteca tutorizada, que aumenten su aprendizaje instrumental, favoreciendo así el sentido personal, de centro y social, desde la relación a la cultura de su contexto particular teniendo en cuenta que no ha de referirse, exclusivamente, a aprendizajes académicos, sino a la práctica y a la comunicación para llegar a acuerdos y consensos).
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La actividad palanca diseñada fomenta la inclusión educativa y la participación de las familias en la misma, puesto las familias participarán, como voluntarias en las tertulias dialógicas, que se desarrollarán en la biblioteca tutorizada. Uno de las metas es trabajar la inteligencia cultural desde éstas.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Aunque la actividad palanca está diseñada para todo el alumnado, consideramos que, en un principio, se beneficiará parcialmente el alumnado, especialmente aquellos que no presentan barreras para la participación, a nivel familiar. Aunque de forma paulatina se irá ampliando su impacto a todo el alumnado del centro.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	El diseño de la actividad se orienta a todo el alumnado y sus familias, aunque la participación de las familias es dispersa (esto dificulta la consecución del requisito y es, en sí, un objetivo también). Se tendrá en cuenta que aunque la familia no se involucre activamente, eso no debe influir en la participación de los alumnos y alumnas en las acciones de mejora.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	La actividad palanca trabaja las emociones y habilidades sociales, desde las tertulias dialógicas en biblioteca tutorizada.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Reforzando la comprensión lectora: biblioteca tutorizada. Consiste en la extensión del horario de apertura del centro para trabajar el refuerzo de hábitos de lectura (competencia en comunicación lingüística) a través de actividades motivadoras en la biblioteca del centro desarrolladas por varios docentes que acompañen y dirijan la actividad.
Finalidad de la actividad/acción	Mejorar el nivel lector del alumnado (comprensión y expresión oral y escrita) para la mejora de los resultados escolares y el éxito educativo.
OBJETIVOS	Mínimos • Afianzar los hábitos lectores en el alumnado y la mejora de las producciones escritas. • Mejora del rendimiento académico.
	Óptimos • Mejora del éxito educativo del alumnado. Aumentar la autoestima del alumnado. • Mejorar el número de alumnos y alumnas que superan las áreas con perfil lingüístico. • Mejora de los hábitos y técnicas de estudio.
Responsable	Equipo directivo, responsable último de coordinar las actuaciones; la Comisión de Biblioteca Tutorizada, encargada de la propuesta semanal de actividades y los docentes encargados de la tutorización de la biblioteca.
Profesorado y otros profesionales que participan	Tutores de los grupos clase, Servicio de Biblioteca Municipal, cuentacuentos, autores invitados.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Competencias necesarias: competencia social, conocimiento de programa de gestión de bibliotecas ABBIES web. Formación en lecturas dramatizadas y en desarrollo de tertulias dialógicas.
Alumnado implicado y características	Se realizará una evaluación inicial para priorizar al alumnado con mayores barreras lingüísticas o desconocimiento del idioma, de forma que paulatinamente llegue a todos los alumnos y alumnas de todos los ciclos y niveles del centro.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Aunque este ámbito de trabajo es transversal, se dirigirá de manera prioritaria a las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Para el desarrollo de la biblioteca tutorizada realizaremos los siguientes pasos: 1. Informar a la comunidad educativa de la extensión del horario de apertura del centro con la disponibilidad de utilización de la biblioteca. 2. Demanda de alumnado, docentes, madres y padres, voluntarios y voluntarias para que sean colaboradores de la biblioteca tutorizada. 3. Selección del alumnado por parte de los tutores y tutoras y de la Comisión de Biblioteca Tutorizada. 4. Distribución del alumnado y profesorado por días de apertura. 5. Desarrollo del programa. 6. Evaluación del desarrollo del programa y del nivel de consecución de los objetivos mínimos y óptimos propuestos. 7. Recogida de propuestas de mejora.

Espacios presenciales o virtuales necesarios	El desarrollo de la actividad se realizará principalmente en la biblioteca del centro y otras aulas, utilizando otros espacios como patios, biblioteca municipal u otros espacios abiertos. También se utilizará el espacio virtual del programa LEEMOS-CLM desde la que descargar libros electrónicos y la realización de otras actividades en casa con familias.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Será necesario: 1. Horas complementarias del profesorado participante del programa de bibliotecas tutorizadas. 2. Formación para los docentes participantes, para las familias y el alumnado seleccionado. 3. Recursos informáticos y bibliográficos para el desarrollo de las actividades.			
Recursos necesarios del alumnado	Dispositivo electrónico (ordenador, tableta). Libros en papel Material fungible.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe €		
	Formación organizada por el Centro Regional de Formación del Profesorado.	Sin coste		
	Revisar coste del material del alumnado (ordenador, tableta...) y de posibles compras de libros en papel.			
Acciones, tareas y temporización	Tarea	1P	2P	3P
	1. Informar a la comunidad educativa de la extensión del horario de apertura del centro con la disponibilidad de utilización de la biblioteca.	X		
	2. Demanda de docentes voluntarios para que sean colaboradores de la biblioteca tutorizada. Se realiza la formación de los docentes en la gestión del programa de gestión.	X		
	3. Selección del alumnado por parte de los tutores y tutoras y de la Comisión de Biblioteca Tutorizada.	X		
	4. Distribución del alumnado y profesorado por días de apertura. Se asigna un horario para cada día asistan a las actividades diferentes niveles.	X		
	5. Desarrollo del programa. El alumnado desarrolla las actividades por las tardes.	X	X	X
	6. Evaluación del desarrollo del programa y del nivel de consecución de los objetivos mínimos y óptimos propuestos.			X
	7. Recogida de propuestas de mejora. Se recogen propuestas por medio de cuestionarios cumplimentados por el alumnado y las familias, y por los datos recogidos de la Comisión de Biblioteca Tutorizada.			X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																										
Grado de aplicación	Autoevaluación																									
	Participantes en la autoevaluación:				Profesorado				22		Equipo directivo		3		Alumnado				150		Otros: madres y padres que participen				15	
	0%				25%				50%				75%				100%									
	Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias				Evidencias claras: se usarán registros de evaluación, incluidos en el punto. Referencia, conocimiento externo				Evidencia total									
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100				
	1º periodo															P										
	2º periodo																P									
	3º periodo																		P							
	Calidad de ejecución	Autoevaluación																								
Participantes en la autoevaluación:				Profesorado				3		Equipo directivo		3		Alumnado		15		Otros: madres y padres que participen				2				
25%				25%				25%				25%				100%										
Plazo de ejecución				Utilización de los recursos previstos				Adecuación metodológica				Nivel de cumplimiento de las persones implicadas				Nivel total de calidad de ejecución										
5		10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25						
1º periodo					P				P					P						P	90%					
2º periodo					P					P					P					P	100%					
3º periodo					P					P					P					P	100%					

EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de impacto	A través de una rúbrica (Ver anexo)																													
		0%						25%						50%						75%						100%					
		Sin evidencias o anecdóticas						Alguna evidencia						Evidencias						Evidencias claras						Evidencia total					
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global							
	Objetivo 1	1º periodo							P																MEJORABLE						
	Objetivo 2										P																				
	Objetivo 3											P																			
	Objetivo 4												P																		
	Objetivo 5												P																		
	Objetivo 6													P																	
	Objetivo 7													P																	
	Objetivo 8														P																
	Objetivo 9															P															
	Objetivo 10																P														
	Objetivo 11																	P													
	Objetivo 12																		P												
	Objetivo 13																			P											
	Objetivo 1	2º periodo													P										MEJORABLE						
	Objetivo 2																P														
	Objetivo 3																	P													
	Objetivo 4																		P												
	Objetivo 5																			P											
	Objetivo 6																				P										
	Objetivo 7																					P									
	Objetivo 8																						P								
	Objetivo 9																							P							
	Objetivo 10																									P					
	Objetivo 11																										P				
	Objetivo 12																											P			
	Objetivo 13																												P		

Objetivo 1	3º periodo																			P		SATISFACTORIA
Objetivo 2																				P		
Objetivo 3																				P		
Objetivo 4																					P	
Objetivo 5																				P		
Objetivo 6																				P		
Objetivo 7																			P			
Objetivo 8																				P		
Objetivo 9																				P		
Objetivo 10																					P	
Objetivo 11																					P	
Objetivo 12																					P	
Objetivo 13																					P	

P=previsión de resultados.

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS. PROPUESTAS DE MEJORA

1º PERIODO

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad con la información de la 1ª evaluación.

2º PERIODO

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 2ª evaluación.

3º PERIODO. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (externa)

A nivel interno, de centro, la actividad se pone en conocimiento de la comunidad educativa a través de las comisiones mixtas y gestora, escuela de padres y madres, reuniones de familias con tutores/as y con el plan de acción tutorial con el alumnado.

A nivel externo, se difundirá a través de la coordinación con Servicios Sociales, Ayuntamiento, Secretariado Gitano, Comisión Islámica, Servicio de Inspección Educativa, Centros de Salud, Universidad y mediante la celebración de una jornada de difusión específica con los centros escolares de la localidad, con la posibilidad de participación de otros centros de la región.

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

- 1.- Título de la experiencia.
- 2.- Centro educativo, curso y etapa, localidad.
- 3.- Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
- 4.- Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
- 5.- Posibilidades de generalización.
- 6.- Fotos y enlaces.

ANEXO

Rúbrica de valoración del impacto de la actividad

Estos son los objetivos de impacto y se referencian a los objetivos que se indican a continuación:

Mínimos Afianzar los hábitos lectores en el alumnado y la mejora de las producciones escritas. Para valorar con objetivos 8, 9, 10, 11, 12 y 13.
Óptimos Mejora del éxito educativo del alumnado. Para valorar con objetivos 1, 2, 4, 8, 9, 10, 11 y 12. Aumentar la autoestima del alumnado. Para valorar con objetivos 3 y 5. Mejorar el número de alumnos/as que superan las áreas con perfil lingüístico. Para valorar con objetivos 8, 9, 10, 11, 12 y 13.

Sobre el funcionamiento de la tertulia dialógica en biblioteca tutorizada				
	Deficiente	Suficiente	Alto	Excelente
OBJETIVO 1: Mejora el impacto social con la participación de los padres y madres.	El número de padres/madres es menor a un 15 % de los participantes.	El número se sitúa entre el 15 y 40%.	El número supera el 40%.	El número supera el 60%.
OBJETIVO 2: El grupo de tertulias es heterogéneo	El número de alumnos/as y voluntariado es menor al 15%.	El número de alumnos/as y voluntariado se sitúa entre el 15 y el 40%.	El número de alumnos/as y voluntariado supera el 40%.	El número de alumnos/as y voluntariado supera el 60%.
OBJETIVO 3: El centro se convierte en un espacio abierto a la comunidad	El número de participantes en la tertulia no supera el 50% del programado.	El número de participantes en la tertulia supera el 50 % del programado.	El número de participantes en la tertulia llega al 80 % del programado.	El número de participantes en la tertulia llega al 100 % del programado.
OBJETIVO 4: El moderador lidera desde modelo dialógico de resolución de conflictos	En situaciones de conflicto, el participante detonante se niega a colaborar.	En situaciones de conflicto, el participante expresa su opinión, pero no escucha ni tiene en cuenta a los demás.	En situaciones de conflicto, el participante expresa su opinión y la consecuencia de su conducta en los demás, pero no hace nada para llegar a un acuerdo.	En situaciones de conflicto, el participante expresa su opinión y la consecuencia de su conducta en los demás y hace lo posible para llegar a un acuerdo.
OBJETIVO 5: Cada participante se expresa con libertad	No participan activamente, ni hacen observaciones interesantes.	Aunque participan activamente, no hacen observaciones interesantes.	Casi siempre han participado activamente, aportando ideas y haciendo observaciones.	Siempre han participado activamente, aportando ideas y haciendo observaciones. Incluso percepciones personales.

Sobre el impacto de la tertulia dialógica en biblioteca tutorizada				
OBJETIVO 6: Ha aumentado seguridad en la lectura	Se muestra nervioso al leer.	Se muestra nervioso, solamente algunas veces.	Lee la mayor parte del texto de forma relajada y confiada, pero con inseguridad en sus errores.	Lee todo el texto relajado y confiado, corrige sus errores.
OBJETIVO 7: Muestran interés por obras de literatura universal	No muestra interés por las obras clásicas.	Muestra escaso interés por la obra propuesta.	Muestra interés por la obra propuesta.	Además de mostrar interés, solicita otras obras para su lectura.
OBJETIVO 8: Mejora las habilidades de comprensión lectora	No distingue lo relevante del texto.	Distingue lo relevante del texto.	Distingue lo relevante del texto, hace preguntas sobre lo que lee e infiere significado de palabras.	Distingue lo relevante del texto, hace preguntas sobre lo que lee, infiere el significado de palabras y recapitula lo leído.
OBJETIVO 9: Mejora habilidades de competencia lectora digital	No es capaz de realizar búsquedas de información, ni sigue pautas dadas para mejorarlo.	Consulta solo algunas fuentes sugeridas, pero no sigue las pautas dadas para mejorarlo.	Consulta la mayoría de las fuentes sugeridas y sigue en general las pautas dadas para una navegación y selección de información, pero no selecciona la información suficiente y necesaria.	Consulta todas las fuentes dadas e incluso aporta propias. Selecciona la información suficiente y necesaria.
OBJETIVO 10: Mejora el reporte de la lectura.	No plantea comentario personal solicitado.	Plantea su comentario personal, pero no es una producción propia.	Plantea su comentario personal, aunque no claramente, pero es una producción propia.	Plantea claramente su comentario personal y es una construcción propia desde lo leído e interpretado.
OBJETIVO 11: Mejora lectura comprensiva	El alumno o alumna no identifica la idea principal.	El alumno o alumna identifica la idea principal, así como alguna idea secundaria de la obra.	El alumno o alumna identifica la idea principal, las secundarias, pero no las traslada a su entorno.	El alumno o alumna identifica la idea principal, las secundarias, y las traslada a su entorno.
OBJETIVO 12: Mejorar la velocidad lectora.	Lee con grandes pausas, o lee lentamente las palabras del texto.	Lee unas veces lento y otras rápido.	Lee la mayor parte del texto con ritmo, pero no presta atención a signos de puntuación.	Lee todo el texto con ritmo y prestando atención a signos de puntuación.
OBJETIVO 13: Mejora normas ortográficas y gramaticales.	Comete más de 5 errores ortográficos y/o gramaticales.	Comete 3 ó 4 errores ortográficos y/o gramaticales.	Comete 1 ó 2 errores ortográficos y/o gramaticales.	No comete errores ortográficos y/o gramaticales.

A260: DOCENCIA COMPARTIDA

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

a) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias siguientes:

a) La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la Ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

- *Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados*
- *Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.*
- *Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.*
- *Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.*

b) Consejo de Europa (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº 5: respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de estas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre

Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. El Diario Oficial de la Unión Europea, serie C, no 189 de 04.06.2018, tiene presente la apuesta por “*pedagogías de la promoción de la competencia global*” (OCDE, 2018) centradas en el alumno que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales.

c) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (Plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera: - *Una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza . Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (Objetivo no 4 ODS).*

Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (Meta 4 Objetivo nº 4 ODS).



d) El Plan Estatal de Convivencia Escolar: En sus líneas maestras nos habla de mejora de la convivencia en centros, trabajando la equidad y eliminación de barreras.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

En nuestro caso, para establecer las necesidades partiremos de la visión de la educación definida anteriormente y de la escalera de barreras/oportunidades (ver doc. 0), que es una síntesis de variables clave sobre las que se puede incidir para progresar hacia esa visión. En esta escalera, las necesidades de mejora del sistema educativo para conseguir éxito escolar de todo el alumnado se recogen en los primeros escalones:

- Disponer de expectativas positivas para todo el alumnado
- Focalizar en la satisfacción de aprender y enseñar a todos
- Asegurar un buen clima inclusivo para el aprendizaje
- Asegurar las condiciones de educabilidad

Los avances en estos escalones afectarán a los peldaños superiores que están interrelacionados.

A sabiendas de que hay diferencias en los centros de educación de todo el territorio, y teniendo en cuenta la visión de educación detallada anteriormente, detectamos que algunos escalones no están suficientemente consolidados. Por ello, tendremos que:

- Asegurar un buen clima de inclusión educativa que focalice en la satisfacción de aprender y enseñar de todos.
- Abordar la falta de interés en parte del alumnado por los procesos educativos y la falta de respuesta eficaz de los centros para responder a todas las necesidades del alumnado, especialmente el más vulnerable.

Y es que si “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad” es un derecho de todo el alumnado, cambiar las prácticas para lograrla ha de ser uno de los principales retos del profesorado. Considerar simultáneamente la inclusión y la equidad implica eliminar las barreras que limitan la presencia, la participación y los logros de todo el alumnado.

Por tanto, detectamos la necesidad de cambiar las prácticas educativas de forma que garanticen una educación inclusiva, equitativa, de calidad para todo el alumnado.

Objetivo específico derivado de la necesidad

Realizar entre dos docentes la programación y planificación de la práctica docente para todo el alumnado, centrándonos especialmente en facilitar el acceso a los aprendizajes a los más vulnerables.

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés):

-Referencia: Huguet, T. (s.f.). Docencia compartida [en catalán]. Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: Divide la DC en distintos modelos de docencia compartida, teniendo en cuenta:

- Tipo de apoyo
- Intervenciones
- Adecuación
- Coordinación

-Referencia: GrupdeRecerca Grai i(30 de abril de 2019). *Docencia compartida: Aprendizaje docente entre iguales* [Video]. Youtube. Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: En este video, Ester Miquel hace referencia a las distintas responsabilidades que pueden tomar cada uno de los docentes, las ventajas de cada uno de ellos y las precauciones que hay que tomar. ventajas de cada uno de ellos y las precauciones que hay que tomar.

<u>MODELOS DE DC</u> (Teresa Huguet)	<u>COMPARATIVA 6 MODELOS DE DC</u> (Ester Miquel)
• Trabajo cooperativo en grupos heterogéneos. • Los dos docentes conducen la actividad en el aula conjuntamente. • El docente de apoyo lleva la actividad.	• Enseñanza en paralelo. • Por estaciones o grupos rotativos. • Docentes en equipo.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Es evidente que con un porcentaje de medidas ordinarias funcionan, pero hemos visto también cómo estas no llegan a cubrir las necesidades que un sector más vulnerable precisa.

Por ello, es imprescindible que nos centremos en estrategias para TODO el alumnado propiciando diversidad de actividades que garanticen la igualdad de oportunidades de acceso a los aprendizajes.

Este desarrollo de programación de aula se realiza con dos docentes dentro de ella, favorecido por metodologías activas y las Actuaciones Educativas de Éxito (Grupos interactivos, Tertulias Dialógicas).

Es para ello fundamental concretar en qué materias se van a realizar esta Docencia Compartida, la metodología, así como concretar en los horarios esta Actividad Palanca.

Es imprescindible la coordinación de las personas implicadas en la tarea, haciendo que la buena relación entre ellas se refleje en la programación y dinámica de aula. Hay que tener claro que ambos docentes tienen cara al alumnado el

mismo nivel de compromiso y responsabilidad. Esto permitirá que cada persona desarrolle su nivel de relación con aquellas con la que mejor sintonía tenga.

Buenas prácticas de referencia 1

- Referencia: Blog del CPEIP Virgen de la Cerca (Andosilla). Recuperado de este [enlace](#).

- Síntesis: Antes de empezar el curso en la UAE se planifican los apoyos a los grupos. Después se realizan los horarios intentando hacer bloques de dos horas para los especialistas. Esto facilita tres aspectos:

- > Que queden bloques de dos horas de DC,
- > Que pueda haber dos horas seguidas de coordinación entre tutores o tutoras paralelos y
- > Que las sesiones de apoyo entre paralelos puedan ser de dos sesiones seguidas.

Una vez que se han hecho los horarios de tutores y tutoras se inicia el “reparto de apoyos” tanto los que provienen de la UAE como los que surgen del horario de los paralelos/as.

- Nivel de aplicabilidad: Todo el centro de E. Infantil y Primaria.

Buenas prácticas de referencia 2

- Referencia: Página web del IES Julio Caro Baroja (Pamplona). Recuperado de este [enlace](#).

- Síntesis: Se basa en el sistema de pentacidad, centrándose en la prioridad del bienestar del alumnado sobre el aprendizaje de contenidos. Su práctica consiste en aplicación de la docencia compartida, uniendo aulas del mismo nivel educativo con tres profesores o profesoras con los dos grupos. La cantidad y diversidad de alumnado no solo enriquece la práctica educativa sino que el propio proceso de aprendizaje se dinamiza, se comparte y se enriquece.

Las expectativas respecto al alumnado son altas y positivas, por lo que este crece en autonomía, en sus posibilidades y alcanza una satisfacción por aprender.

- Nivel de aplicabilidad: Todo el centro niveles de Educación Secundaria y Bachiller

Buenas prácticas de referencia 3

- Referencia: Página web del CP “Juan M^a Espinal Olcoz” (Mendigorría). Recuperado de este [enlace](#).

- Síntesis: Comunidad de aprendizaje. Basado en las experiencias de éxito. Para posibilitar la docencia compartida unen grupos de edad y desarrollan esta experiencia.

- Nivel de aplicabilidad: Todo el centro de E. Infantil y Primaria.

Buenas prácticas de referencia 4

- Referencia: Página web del C.P. “D^a Álvora Álvarez” (Falces). Recuperado de este [enlace](#).

- Síntesis: Este centro trabaja por ambientes, desde la perspectiva de la planificación por proyectos. Está en proceso de cambio y realiza la docencia compartida en el mayor número de horas que se puede, priorizando áreas como lenguas, matemáticas, plástica y naturales y sociales. En todas ellas el aula está

separada en cuatro zonas y en cada una se realiza una actividad diferente. Dos de ellas planificadas para que el alumnado sea autónomo y se beneficie del aprendizaje entre iguales y otros donde el avance en conocimiento está planteado para llegar a todos y todas. El pequeño grupo y las posibilidades de doble profesorado hacen que las dinámicas favorezcan tanto la inclusión como el enriquecimiento desde la diversidad.

Una vez que se han hecho los horarios de tutores y tutoras se inicia el “reparto de apoyos”, tanto los que provienen de la UAE como los que surgen del horario de los paralelos/as.

-Nivel de aplicabilidad: Todo el centro de E. Infantil, Primaria y 1º y 2º de ESO.

c) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Objetivos intermedios:

- c) *Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales*
- e) *Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje*

Objetivos de actitudes en el centro:

- g) *Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación*
- h) *Conseguir un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.*
- i) *Conseguir y mantener expectativas positivas.*
- j) *Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna*

Objetivos de desarrollo:

- k) *Aplicar estrategias y Actividades planificadoras de los objetivos intermedios y actitudes del centro.*

Objetivos de recursos:

- n) *Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar*

Objetivos de entorno:

- o) *Colaborar en el aseguramiento de unas condiciones mínimas de educabilidad del alumnado*

Estrategia PROA+ que impulsa

E2.- Acciones para Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

E.4.- Actividades para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales. (Competencia referida a la ciudadana, valores cívicos...)

E.5.- Acciones y compromisos de gestión de centro para Mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla:

E2.- Acciones para Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

BA21 Docencia compartida en horario escolar lectivo. Agrupamientos flexibles HETEROGÉNEOS. Refuerzo educativo

E.4.- Actividades para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales. (Competencia referida a la ciudadana, valores cívicos...)

BA40 Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Diseñar Plan para superar las dificultades de aprendizaje potenciando la satisfacción de aprender y enseñar. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje. Adopción de metodologías activas basadas en la evidencia para el enriquecimiento. Desarrollo de capacidades. Diseñar Plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. El uso de actividades artísticas...

BA42.Comunidad de aprendizaje

E.5.- Acciones y compromisos de gestión de centro para Mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales

BA50 Gestión del cambio. Diseñar Plan estratégico de mejora 2021/24 (incluye todos los planes) e integrar el programa PROA+ en el PEC, NOF, RRI, ..., PGA y Memoria anual. Facilitar el acceso al conocimiento existente y analizar cómo considerar las diferentes alternativas para un coste eficiente de las Actividades palanca. Participar y aprovechar las redes territoriales de PROA+, aportar y recibir el conocimiento generado. Diseñar un Plan de comunicación interna y externa. Visibilizar el centro y participar en las actividades del entorno...

BA51 Gestión del equipo humano y su calidad. Desarrollar actividades orientadas a la estabilidad del equipo docente. Plan de acogida, acompañamiento y desarrollo de los profesionales del centro. Plan de Formación de los profesionales del centro en liderazgo pedagógico, gestión del cambio, incluida la modalidad asesoramiento externo, visita a otros centros, reflexión pedagógica... para la transformación del centro y de los procesos de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con las necesidades derivadas del Contrato programa y Plan estratégico de mejora del centro.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La propuesta de AP reseñada reúne los requisitos de equidad al considerar la atención
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades Adjuntar cuestionario y concretar el Marco estratégico de la propuesta Booth, T. and Ainscow, M. (2011:179-182).	T	La propuesta va dirigida a todo el alumnado, al considerar los principios del Diseño Universal de Aprendizaje, al tener prevista diversidad de metodologías, el aprendizaje en interacción con otros, agrupamientos heterogéneos, así como la diversidad de instrumentos y procedimientos de evaluación... que den respuesta a todas las necesidades del alumnado del centro/ grupo.
Expectativas positivas, todos pueden	T	El esfuerzo organizativo y de recursos humanos que pueda suponer la Actividad responde a la certeza de que con ella todos pueden y van a tener posibilidades reales de mejorar su rendimiento, que todos podrán alcanzar el objetivo de aprendizaje imprescindibles en

		función de sus posibilidades, sin que el modelo de organización sea un freno o un obstáculo, sino una solución.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La AP que se propone está dirigida a todo el alumnado. Para ello, tiene en cuenta las posibles dificultades de aprendizaje y los estilos cognitivos del grupo, para planificar la secuencia didáctica acorde a dichas características de forma que se puedan superar las barreras de cualquier tipo: de participación, de comunicación, físicas, sensoriales, estructurales, cognitivas y curriculares. Se tiene que adecuar desde el principio la evaluación.
Educación no cognitiva, habilidades socio emocionales	T	Esta AP desarrolla tanto las habilidades sociales como las emocionales de todo el alumnado, especialmente el vulnerable. En concreto: • Habilidades personales (iniciativa, resiliencia, responsabilidad, creatividad, autorregulación, adaptabilidad, gestión del tiempo, autodesarrollo). • Habilidades Sociales (trabajo en equipo, empatía, compasión, sensibilidad cultural, habilidad de comunicación, habilidades sociales y liderazgo). • Habilidades de aprendizaje (organización, resolución de problemas y pensamiento crítico)

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	d) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Docencia Compartida. Dos Docentes en el aula persiguiendo un mismo objetivo: garantizar la igualdad de oportunidades de acceso a los aprendizajes. A la vista de las dificultades observadas en un sector del alumnado con perfil de vulnerabilidad y con malos resultados escolares, y la poca eficacia de los apoyos y refuerzos que se realiza a este alumnado fuera del aula; nos proponemos desarrollar estrategias para todo el alumnado y poder atenderlo de una manera más personalizada e impulsar el aprendizaje entre iguales.
Finalidad de la actividad / acción	Hemos observado que los problemas de rendimiento no obedecen a un único factor. En los primeros escalones de la escalera hacia el éxito hemos visto cómo la satisfacción en el proceso de aprendizaje y el clima determinan los siguientes escalones de progreso. Por eso, la finalidad es asegurar esos escalones iniciales a través de dos docentes en el aula, para poder realizar una atención más individualizada a todo el alumnado, pero especialmente a aquel con más riesgo de desfase curricular. En esos momentos de Docencia compartida es importante trabajar con metodologías como grupos interactivos o aprendizaje cooperativo para además de poder realizar la atención individualizada, promover la interacción entre iguales, así como la autonomía individual. Para ello, las administraciones educativas y los centros de educación deben facilitar e incorporar a sus modelos de organización lo necesario para disponer de los recursos humanos suficientes para llevar a cabo esa Docencia compartida en el mayor número de sesiones. También el proceso de formación de este profesorado tiene que venir organizado y planificado desde la Administración Educativa.
OBJETIVOS	Mínimos: 1. Reducir un 50% las repeticiones de curso. 2. Reducir un 60 % el absentismo. 3. Procurar que se cumpla al 75% el Plan de Coordinación entre los docentes. 4. Lograr que el 75% de los docentes perciban que con la DC ha mejorado su práctica docente. 5. Lograr que el 75% del alumnado se siente acompañado en su proceso de aprendizaje. Óptimos: 1. Reducir un 50% los desfases curriculares. 2. Reducir un 90% las repeticiones de curso. 3. Reducir un 90 % el absentismo. 4. Procurar que se cumpla al 90% el Plan de Coordinación entre los docentes.

	5. Lograr que el 90% de los docentes perciban que con la DC ha mejorado su práctica docente. 6. Lograr que el 90% del alumnado se sienta acompañado en su proceso de aprendizaje.
Responsable/s	Se trata de una Actividad que se lleva a cabo desde diferentes niveles de la administración educativa y que se despliega verticalmente hasta llegar a la propia aula. Por ello, hemos de definir responsables en varios de estos niveles: <u>Dirección de los centros de educación</u>: Jefatura de estudios que contemple los horarios para llevar a cabo la DC y la coordinación del profesorado. <u>Grupo Motor de Inclusión</u>: responsable de la coordinación del equipo de formación y apoyo a los tutores <u>Docentes</u>: tutores y profesorado de apoyo que van a desarrollar la tarea encomendada Todos son corresponsables en diferente grado y ámbito
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesorado tutor y tutor paralelo (Infantil y Primaria), profesorado de apoyo, especialistas (PT y AL), profesorado de ámbito (ESO).
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación	Competencia de trabajo en equipo; competencia en innovación e investigación educativa; competencia personal y social, competencia pedagógico-didáctica.
Características del alumnado implicado	Todo el alumnado en el mismo espacio y tiempo y organizado en grupos. Se recomienda utilizar metodologías como AC/CA y grupos interactivos.
Áreas o ámbitos donde se aplica	En todas las áreas.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Enseñanza presencial, pero se puede adecuar a la virtual.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula o salas de Classroom, o de programas creados para ello (reunión en gran grupo- paso a pequeño o individual- vuelta al gran grupo,...).
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Para la Docencia compartida necesitaremos los recursos ordinarios del centro, pero organizando desde otra perspectiva. La dotación de herramienta digitales favorecerá posibilidades. Únicamente para aquel alumnado en situación vulnerable se preverán los recursos tecnológicos necesarios para garantizar un acceso equitativo a todos los materiales didácticos, así como los que le permitan una comunicación fluida con el centro y el equipo docente. En el desarrollo de metodologías activas la participación de la Comunidad Educativa (Tanto familias como voluntariado) no sólo enriquecerán las posibilidades, sino que también pueden permitir que aquellas con vulnerabilidad clara se hagan y se sientan parte del entorno escolar.

Recursos necesarios del alumnado	El alumnado necesita los recursos y materiales que dispone en el centro para su uso común. Únicamente para aquel alumnado en situación vulnerable se preverán los recursos tecnológicos necesarios para garantizar un acceso equitativo a todos los materiales didácticos, así como los que le permitan una comunicación fluida con el centro y el equipo docente.				
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe €			
	Recursos tecnológicos para el alumnado vulnerable				
Acciones, tareas, y temporización	Tareas	1ºT	2ºT	3ºT	
	Formación para los docentes que desempeñarán la Docencia Compartida				
	Horarios personales y de grupo que contemple metodologías activas e inclusivas para poder realizar la DC				
	Plan de acogida al profesorado				
	Horario para la coordinación				
	Coordinación para llegar a acuerdos metodológicos y responsabilidades de cada uno de los docentes				
	Planificación actividades diversas para atender a la diversidad del alumnado.				
	Organización física del aula: ubicación y organización de materiales, docentes y estudiantes				
	Sesión de buenas prácticas -Evaluación actividades				

		e) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN (Agregación de centros PROA+)																							
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																							
		Valoraremos aspectos como: - Se ha realizado la formación. - Se adecuan los horarios, para la DC y para la coordinación. - Se realizan las reuniones de coordinación entre los dos docentes. - Se realizan sesiones de buenas prácticas																							
		Participantes en la autoevaluación:				Equipo directivo				X	Tutores/as				X	Profesorado de apoyo				X	Otros				X
		0%				25%				50 %				75%				100%							
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias				Evidencias claras				Evidencia total							
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
	Calidad de ejecución	Autoevaluación																							
		- En el ámbito de utilización de los recursos previstos es relevante valorar si los horarios personales contemplan los tiempos que permiten que se desarrolle la Actividad. - En el ámbito de organización, se realizan los horario atendiendo a los criterios para realizar laAP y se adecuan los espacios. - En el ámbito de coordinación, los acuerdos metodológicos y responsabilidades de cada uno de los docentes. - En el ámbito académico, las adaptaciones metodológicas que se han implementado y planificación actividades diversas para atender a la diversidad del alumnado.																							
		Participantes en la autoevaluación:				Equipo direc-tivo				X	Tutores/as				X	Profeso- rado de apoyo				X	Otros				X
		25%				25%				25%				25%				100%							
		Plazo de ejecución				Utilización de los recursos previstos				Adecuación metodológica				Nivel de cum- plimiento de las personas impli- cadas				Nivel total de calidad de ejecución							
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25				
	Grado de impacto	A través de una rúbrica o indicadores de resultados																							
Nos parece muy relevante para ver la eficacia de la AP la medición cuantitativa. Pero no menos importante y persiguiendo el objetivo del clima escolar, realizar una medición cuantitativa.																									
0%				25%				50 %				75%				100%									
Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias				Evidencias claras				Evidencia total									
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global		
	Reducir el absentismo																								
	Reducir la repetición																								
	Reducir los desfases curriculares																								

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre en 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

f) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS

PROPUESTAS / DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO.

Evaluación de curso

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso

g) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la Actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de Actividades plancha del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión

- 1.- Título de la experiencia.
- 2.- Centro educativo, curso y etapa, localidad
- 3.- Breve descripción y desarrollo de la Actividad. Rentabilidad didáctica
- 4.- Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado
- 5.- Posibilidades de generalización.
- 6.- Fotos y enlaces.

3. Línea estratégica E3: actuaciones para desarrollar actitudes positivas en el centro

A301: PLAN DE ACOGIDA A ALUMNADO Y FAMILIAS

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

a) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE. INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA.

Visión que se persigue

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias siguientes:

a) La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

- Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.
- Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
- Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.
- Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.

b) Consejo de la Unión Europea (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: Aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº 5: Respalda las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de estas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. El Diario Oficial de la Unión Europea, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018, tiene presente la apuesta por “pedagogías de la promoción de la competencia global” (OCDE, 2018) centradas en el alumno y alumna que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales.

c) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible), en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera:

Una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza. Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (objetivo nº 4, ODS). Una educación que garantice que todo el alumnado

adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (meta 4, objetivo nº 4, ODS).

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Para establecer las necesidades partiremos de la visión de la educación definida anteriormente y de la escalera de barreras/oportunidades que es una síntesis de variables clave sobre las que se puede incidir para progresar hacia esa visión. En esta escalera, las necesidades de mejora del sistema educativo para conseguir el éxito escolar de todo el alumnado se recogen en los primeros escalones:

- Asegurar las condiciones de educabilidad.
- Disponer de expectativas positivas para todo el alumnado.
- Focalizar en la satisfacción de aprender y enseñar a todos.
- Asegurar un buen clima inclusivo para el aprendizaje.

Y los avances en estos escalones afectarán a los peldaños superiores que están interrelacionados.

Hemos detectado como necesidad establecer actuaciones que faciliten la integración y la mejor respuesta educativa al nuevo alumnado atendiendo a sus necesidades, para que pueda sentirse integrado como otro miembro más de la comunidad, desarrollando sus competencias de manera adecuada, familiarizándose con la cultura del centro y recibiendo una atención ajustada a su situación curricular e implicando a la familia en ese proceso de acogida.

Todo ello lleva a elaborar e implementar planes de acogida en los centros educativos debido a la incorporación creciente de alumnado inmigrante y sus familias, en los que se especifiquen las actuaciones consideradas más convenientes para ese proceso de acogida y escolarización. En estos procesos, resulta fundamental velar por la inclusión del nuevo alumnado, pero también por la de sus familias, la del profesorado de nueva incorporación y la de cualquier persona que participe en la vida del centro. Las actuaciones deben ir encaminadas a hacer frente a la tarea de la escuela que es hacer comunidad, a partir de la diversidad, tomando como punto de partida las necesidades

de cada persona. De la adecuación de la respuesta ofrecida dependerá, en parte, el clima de confianza y convivencia que se respire en el centro y, como consecuencia, el éxito del alumnado en el entorno escolar. Algunas de estas actuaciones hacen referencia a matriculación, adscripción al curso, presentación al tutor/a y al alumnado del grupo de referencia, etc.; a las que se suman las que programa y realiza el centro para facilitar la incorporación de una persona nueva en momentos distintos del inicio del curso.

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Síntesis del conocimiento interno acumulado

Nuestro objetivo se concreta en "diseñar un plan de acogida que facilite el proceso de adaptación al nuevo centro escolar" de modo que el nuevo alumnado y su familia se sientan acogidos, informados, motivados y parte del proyecto educativo del centro.

c) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece:

- Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales
- Reducir el número de alumnado que presenta dificultades de aprendizaje
- Reducir el absentismo escolar, mejorando las fases del proceso de aprendizaje
- Conseguir y mantener un buen clima inclusivo en el centro
- Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.

- Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Estrategia PROA+ que impulsa

- E1. Actividades para seguir y asegurar condiciones de educabilidad.
- E2. Apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje.
- E3. Actividades para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversalidad).

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla:

1. Alumnado vulnerable (líneas estratégicas 1 y 2)
2. Actividades para desarrollar las actitudes positivas en el centro con carácter transversal (línea estratégica 3).
3. Procesos de enseñanza/aprendizaje (línea estratégica 4).

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Todo el alumnado tiene derecho a una educación de calidad y se debe recibir al alumno/a y a sus familias de manera organizada y agradable.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	El alumno/a permanece en su clase de referencia y se le ofrece un apoyo en el caso de desconocimiento del idioma el aula temporal el tiempo mínimo e indispensable.
Expectativas positivas, todos pueden	T	100%
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Si, además del idioma, presenta dificultades de aprendizaje, se le ofrecerá refuerzo, a ser posible dentro del aula siguiendo el modelo de docencia compartida.
Educación no cognitiva, habilidades socio emocionales	T	A través de actividades como las tertulias dialógicas, el alumnado recién incorporado al centro, tendrá oportunidad de expresar sus sentimientos y vivencias aumentando su autoestima.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	d) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Plan de Acogida de Alumnado y Familias En esta AP se procederá al diseño, puesta en práctica y evaluación de un plan de acogida de centro destinado a todos los actores de la comunidad educativa: alumnos/as, padres, madres y profesores, de manera que su aplicación contribuya y redunde en una mejor y mayor integración en el centro y su comunidad educativa, que a su vez auspiciará la mejora no solo de los resultados escolares sino también del bienestar personal y social. Está dirigido a todo el alumnado y profesorado de nueva incorporación al centro, así como a las familias, y es conveniente que se aplique, con progresivos grados de profundidad, en función del actor respectivo.

Aprendizajes perseguidos	La incorporación a un nuevo centro y, por ende, a una nueva comunidad educativa, no es un proceso uniforme ya que conlleva una adaptación a una nueva realidad que requiere de un conjunto de actuaciones que el centro educativo debe poner en marcha para facilitar la adaptación a sus nuevos miembros. Aprender está totalmente relacionado con los sentimientos. Es por ello por lo que las metodologías participativas y motivadoras, aquellas en las que el alumnado experimenta e interrelaciona el aprendizaje con un amplio abanico de aspectos vitales, generan un mayor impacto y, por consiguiente, una mayor consolidación de los contenidos. Ello conduce a la obtención de mejores resultados académicos y de una óptima adaptación, que es lo que se persigue con la implementación del plan. Se pretende superar el simple acogimiento administrativo: información de la normativa del centro, requisitos de funcionamiento, horarios, instalaciones... facilitando la incorporación de escolares, familias y profesorado en las mejores condiciones de afecto y, en consecuencia, estimulando la adquisición de hábitos de convivencia y socialización, conjuntamente con el aprendizaje en las diversas áreas del currículo en el caso de los alumnos/as y participación y corresponsabilidad a padres, madres y profesores. Constituye un documento abierto, que requiere modificaciones y aportaciones que se vayan incluyendo a lo largo del curso, según las necesidades del centro.
	Imprescindibles • Actuar globalmente como centro, ante la llegada de nuevos/as alumnos/as y profesores. El equipo directivo y el equipo de orientación coordinarán todas las actuaciones que se lleven a cabo en el centro dirigidas a integrar a los nuevos alumnos y alumnas lo más rápidamente posible. • Alcanzar un clima social de convivencia, respeto y tolerancia, fomentando que los centros educativos sean un núcleo de encuentro y difusión de valores democráticos. • Facilitar la labor docente, que supone atender a los alumnos y alumnas de orígenes tan diferentes y de culturas tan diversas. • Motivar a toda la comunidad educativa para crear un ambiente escolar en el que el nuevo alumnado sienta que es bien recibido. • Organizar y planificar actividades dirigidas a insertar a estos alumnos y alumnas a la clase, así como a aquellas personas que las llevarán a cabo. Es una labor en la que debe participar todo el claustro de profesores.

Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	Deseables a) Periodo de adaptación • Conseguir una adaptación progresiva de los alumnos/as a la nueva situación que van a vivir. • Conocer a la maestra y al resto de los compañeros. • Conocer las dependencias del colegio, especialmente las que ellos van a utilizar (aula, aseos, recreo). • Conocer el aula y los materiales básicos que van a utilizar en ella. • Iniciar el establecimiento de normas básicas de convivencia en el aula y en el patio. • Iniciar la práctica de hábitos y rutinas que se llevarán a cabo a lo largo del curso. • Familiarizarse con la utilización de algunos materiales que serán de uso corriente en el aula. b) Acogida al alumnado • Facilitar la toma de contacto de los alumnos/as con el centro, el aula, las instalaciones y recursos y la primera relación con los compañeros del curso y el/la tutor/a. • Establecer un clima ordenado y acogedor que favorezca la interrelación del grupo con los nuevos compañeros. • Facilitar la responsabilidad y ayuda de los alumnos/as hacia los recién llegados para que conozcan el medio escolar y los hábitos y las normas básicas. • Favorecer la integración y la adaptación del alumno o alumna. • Proporcionar a los alumnos/as información que se considera básica para optimizar la respuesta educativa. • Establecer medidas específicas dirigidas a facilitar la inmersión lingüística del alumnado con desconocimiento del castellano. c) Acogida a las familias • Informar sobre las características generales del nuevo sistema educativo y sobre cómo el centro concreta los diferentes aspectos curriculares y de centro. • Mostrar el centro educativo físicamente, así como las normas de utilización de los materiales y de los recursos colectivos. • Presentar a la persona tutora como enlace entre ellos y el centro, y como conocedora, asesora y orientadora del alumno o alumna. d) Acogida al profesorado • Facilitar la información básica para su integración en la dinámica de trabajo en equipo del centro. • Asegurar el conocimiento de los alumnos y alumnas individualmente y como grupo. • Posibilitar una óptima colaboración entre los diferentes profesores.
Responsable	La responsabilidad en esta AP se distribuye como sigue: • Departamento de Orientación en su conjunto, pues fue de donde partió la idea de diseñar el plan, con el orientador de centro como cabeza visible. • Equipo directivo, encargado de valorar su pertinencia, así como de trasladar la propuesta al resto del profesorado y a las familias. • Claustro en su totalidad, encargado de su aprobación, diseño, aplicación y evaluación. • Red de formación en la medida que asume la elaboración de la formación docente en la materia. Todos son partícipes en diferente grado y ámbito, aunque la responsabilidad global será asumida por el orientador.

Profesorado y otros profesionales que participan	La AP va a ser aplicada por los siguientes profesionales: • Los/as alumnos/as y sus familias. • Los/as tutores/as de cada aula que ejecutarán el plan. • Los docentes no tutores, que también participarán en su aplicación. • El Departamento de Orientación que supervisará la implementación. • El equipo directivo que vigilará la ejecución y evaluación. • Otros profesionales externos (psicólogos, sociólogos, educadores sociales...) que impartan conferencias, talleres formativos, etc.
Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Será necesario que el centro, a través de la convocatoria de los planes de formación permanente del profesorado, participe en un itinerario formativo en competencias sociales de acogida e integración que le capacite para poner en marcha el plan, especialmente al profesorado que carezca de cualquier tipo de formación al respecto. Dado que se trata de un plan aprobado por consenso en el claustro, participarán todos los docentes. Igualmente se planificará una formación más sencilla para las familias y el alumnado (ayuda entre iguales), de manera que se pueda complementar todo el trabajo que se desarrollará en el ámbito escolar, para que resulte más eficiente y exitoso.
Alumnado implicado y características	La AP va dirigida a todo el alumnado del centro (desde educación infantil, pasando por la educación primaria y secundaria hasta el bachillerato), en diferente grado de profundización, pero con la vista puesta especialmente en aquel con frecuentes traslados, problemática social, minorías étnicas, familias desestructuradas y con una falta de autoestima muy alta.
Áreas o ámbitos donde se aplica	La actividad palanca tendrá un enfoque interdisciplinar y con repercusión, en todos los ámbitos de conocimiento y más concretamente en el lingüístico y afectivo, tanto personal como social, aunque de manera indirecta influirá positivamente en la faceta cognitiva y social, al pretender con el plan integrar, progresar y obtener mejores resultados académicos y de convivencia en el centro.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Enseñanza presencial La metodología debe contemplar acciones simultáneas en distintos ámbitos. Se utilizarán diferentes metodologías participativas como mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, basadas principalmente en el diálogo y la comunicación, donde el alumnado pueda compartir sus sentimientos y emociones vividas. Así, con unas metodologías inclusivas trataremos de que el alumnado acabe teniendo una integración plena en la vida del centro con unos rudimentos básicos para que sepan enfrentarse a distintas situaciones en el día a día, así como ser capaces de resolver dudas, gestionando sus emociones y aprendiendo de ellas. En función de la tipología de actividades, estas se podrán ejercitar de manera diaria, semanal y en cualquier circunstancia imprevista que requiera de ellas. También se realizarán actividades tanto individuales como en equipo. Se trata de que se introduzcan en la dinámica de aula para facilitar su adecuación a las diferentes rutinas y actividades presentes en el centro educativo. Enseñanza virtual Mediante el uso del aula virtual del centro se diseñarán actividades atractivas para motivar y acoger al alumnado.

Espacios presenciales o virtuales necesarios	Para la aplicación del plan se utilizará cualquier espacio del centro (biblioteca, patio, salón de actos, aula de psicomotricidad...) que pueda acoger en función de las características de cada actividad y del tipo de agrupamiento más adecuado para esta. Asimismo, en caso de enseñanza virtual, se empleará el aula virtual del centro educativo.				
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Enseñanza presencial Contaremos con el apoyo del centro de formación y recursos del profesorado para impartir al profesorado la formación previa. Enseñanza virtual Asesoramiento del equipo SIEGA de la Consellería de Cultura, Educación e Universidade (en el caso de Galicia) para garantizar el buen funcionamiento de los recursos en caso de enseñanza telemática.				
Recursos necesarios del alumnado	Enseñanza presencial Serán aportados por el centro educativo todos los que sean necesarios (materiales, personales, organizativos, etc.). Enseñanza virtual Conexión a internet y un ordenador o <i>tablet</i>. Se preverá para los alumnos y alumnas en desventaja socioeconómica los recursos tecnológicos necesarios para garantizar el acceso equitativo a todos los materiales y a una comunicación fluida con el profesorado.				
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto			Importe €	
	Carta de servicios del centro.				
	Señalización del centro y de su contorno.				
	Coste de los posibles expertos que participen en la formación docente.			Según tarifa establecida por el centro de formación	
	Listado de aulas, profesorado e instalaciones del centro.				
Acciones, tareas, y temporalización	Tarea			1T	2T
	Reuniones docentes.			X	
	Formación docente.			X	
	Diseño del plan.			X	
	Aplicación del plan.				X
	Evaluación del plan.				X
	Sistematización del plan.				X

		E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																												
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																												
		Participantes en la autoevaluación:								Equipo directivo		X	Departamento Orientación				X	Tutores/as		X	Profesorado		X							
		0%				25%				50%				75%				100%												
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias				Evidencias claras				Evidencia total												
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100							
		1ª evaluación																												
		2ª evaluación																												
		3ª evaluación																												
		Calidad de ejecución	Autoevaluación																											
			Participantes en la autoevaluación:								Equipo directivo		X	Departamento Orientación				X	Tutores/as		X	Profesorado		X						
	25%				25%				25%				25%				100%													
	Plazo de ejecución				Utilización de los recursos previstos				Adecuación metodológica				Nivel de cumplimiento de las personas implicadas				Nivel total de calidad de ejecución													
	5		10	15	20	25	5		10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25								
	Grado de impacto		A través de una rúbrica (Ver anexo)																											
			0%				25%				50%				75%				100%											
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias				Evidencias claras				Evidencia total												
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Go-ball						
1ª evaluación																														
2ª evaluación																														
3ª evaluación																														

Observaciones:

- 1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

d) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS

EVALUACIÓN FORMATIVA

Evaluación del proceso revisión trimestral en las diferentes sesiones de evaluación de la marcha del plan.

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

Enseñanza presencial.

Enseñanza virtual.

e) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

- Esta actividad será incluida dentro del Plan de Convivencia del centro, se realizará una memoria final en la que dejaremos constancia tanto de los aspectos positivos como de los aspectos a mejorar, y se realizarán, además, propuestas de mejora.
- A principio de curso, se facilitará un dossier con todos los programas que se llevan a cabo en el centro para su consulta y revisión. Además, el orientador junto con el equipo directivo realizará sesiones de formación a los nuevos docentes que se incorporen al centro, así como las respectivas jornadas de sensibilización con padres, madres y alumnos/as. Este plan de acogida podría fácilmente extenderse a otros centros, a través de sesiones de observación, talleres de formación, visitas de nuestro equipo al centro, etc.

ANNEXO: Rúbrica para valorar el grado de impacto de la Actividad

Esta rúbrica se complementa con los ítems incluidos en los porcentajes de las tablas de calidad de Aplicación y grado de ejecución

INDICADOR	EXCELENTE	BIEN	MEJORABLE	INSATISFACTORIO
El alumnado se adaptó al centro y al aula	Se adaptó sin problemas, participando activamente en la actividad escolar.	Presenta algunas dificultades en la adaptación (escasa implicación, falta de hábitos...), pero que irá superando poco a poco.	Se adaptó bien en el aula, pero no en el centro (se relaciona únicamente con los compañeros/as de aula, no participa en actividades fuera de ese contexto).	No se adaptó ni en el aula ni en el centro, mostrando reticencia a asistir al centro.
El profesorado se integró en el centro	Se incorporó sin problema al funcionamiento del centro.	Presenta algunas dificultades en la relación con otros docentes.	Presenta dificultades tanto a nivel relacional como de adaptación a la gestión del trabajo.	No se integró en la dinámica general del centro, manifestando insatisfacción con su tarea docente.
Las familias se integraron en el centro participando en su dinámica	Se integraron por completo en el centro.	Participan habitualmente en las actividades del centro.	Participan en las actividades del centro solo cuando se les requiere.	No se adaptaron al centro manteniendo el mínimo contacto con él.
Resultados del plan de acogida	El plan funcionó de manera exitosa para el 100 % de los nuevos miembros de la comunidad educativa.	El plan funcionó de manera exitosa para el 75 % de los nuevos miembros de la comunidad educativa.	El plan necesita modificaciones en relación con la acogida del profesorado.	El plan no cumplió con los objetivos previstos en este.

A304B VIAJE A LA CONVIVENCIA (EPRI, ESO y BACH)

a) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión de centro que se persigue

La convivencia es, hoy más que nunca, un objetivo primordial de cualquier sistema educativo. Y, al mismo tiempo, un contexto esencial que habilita y da sentido a los principios, contenidos, estrategias y procedimientos de las experiencias de enseñanza y aprendizaje definidas, desarrolladas y evaluadas en el día a día de nuestros centros educativos.

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias siguientes:

a) a Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

- Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.
- Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
- Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.
- Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.

b) Consejo de la Unión Europea (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº 5: respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de estas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. El Diario Oficial de la Unión Europea, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018, tiene presente la apuesta por “pedagogías de la promoción de la competencia global” (OCDE, 2018) *centradas en el alumno que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales*.

c) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que

PROA+considera:

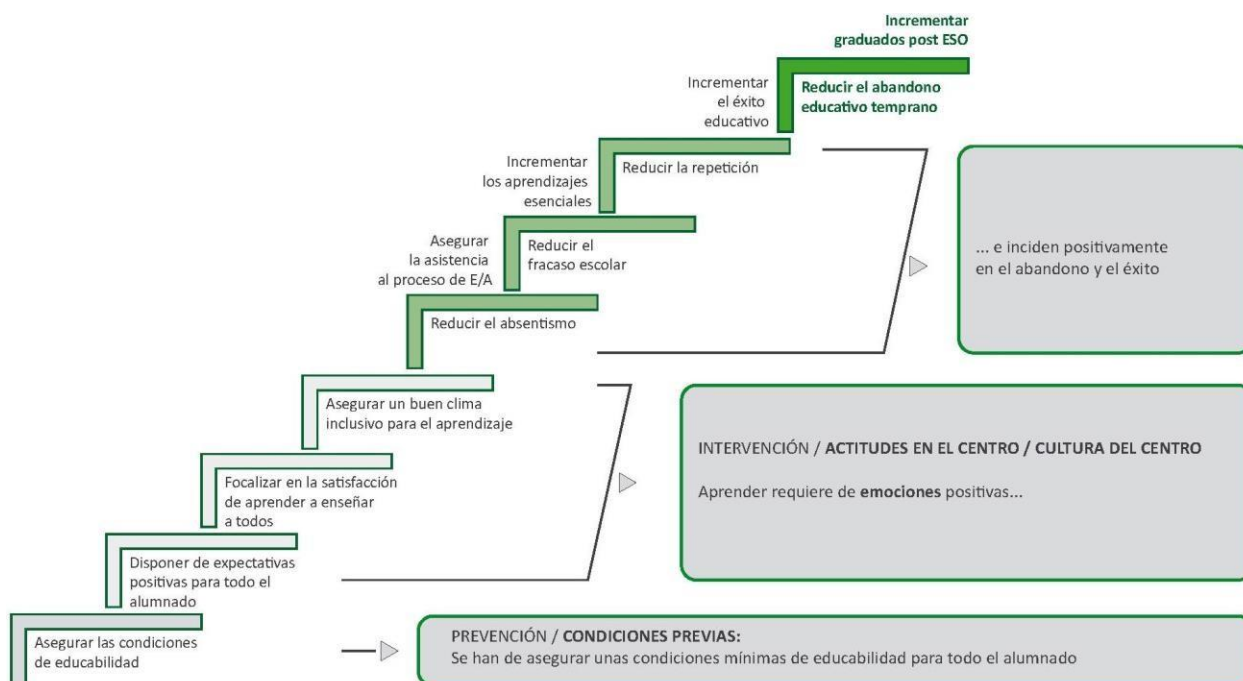
- Una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza. Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (objetivo nº 4, ODS). Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (meta 4, objetivo nº 4, ODS).

d) Decreto 31/2022, de 1 de junio, por el que se regula la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos en la Comunidad Autónoma de La Rioja.

Diagnosis: necesidad detectada

Esta actividad Palanca surge como necesidad, por un lado, *de dar respuesta a la normativa vigente en nuestra Comunidad Autónoma sobre el tema de la convivencia* por la que se insta a los centros a realizar un Plan de Convivencia con carácter preventivo y proactivo con el fin de fomentar un buen clima en los centros. Ello implica crear estructuras de centro y establecer actuaciones para la resolución pacífica de conflictos, para la prevención de la violencia sexista o de identidad de género, el fomento de la igualdad y la no discriminación, con el fin último de elaborar/actualizar el Plan de Convivencia .

Por otro lado, es necesario establecer las necesidades partiendo de la escalera de barreras/oportunidades.



Elaboración propia en base a OECD (2019), *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>.

Fuente: Arrieta Antón, C., Cortés Alegre, A., García Alegre, E. (Coord.) y Oviedo Macías, M. J. (abril de 2021).

Documento 0: La actividad palanca y su contexto.

Es una síntesis de variables clave sobre las que se puede incidir para progresar hacia esa visión. En esta escalera, las necesidades de mejora del sistema educativo para conseguir éxito escolar de todo el alumnado se recogen en los primeros escalones:

- Asegurar las condiciones de educabilidad.
- Disponer de expectativas positivas para todo el alumnado.
- Focalizar en la satisfacción de aprender y enseñar a todos.
- Asegurar un buen clima inclusivo para el aprendizaje.

Los avances en estos escalones afectarán a los peldaños superiores que están interrelacionados.

A sabiendas de que hay diferencias en los centros de educación de toda la comunidad, detectamos que algunos escalones no están suficientemente consolidados. Por ello, tendremos que:

Asegurar las condiciones de educabilidad, porque es una de las características del alumnado en situación de riesgo de fracaso escolar que se dan en diferente grado en un número importante de centros de educación. Desarrollar medidas preventivas que mejoren la convivencia va a repercutir directamente en el bienestar socioemocional y en la adquisición de aprendizajes.

Asegurar un buen clima de inclusión educativa que se focalice en la satisfacción de aprender y enseñar de todos. En muchos casos, el aprendizaje se basa en prácticas rutinarias y mecánicas, iguales para todos, que privan al alumnado de lograr las competencias necesarias y los conocimientos teóricos y prácticos necesarios sobre el desarrollo sostenible, o se fundamentan en estructuras de aula y/o metodologías que no suscitan el interés ni la participación del alumnado, ni tampoco se orienta o se da la oportunidad de participar a las familias y la comunidad. Desde esta actividad se plantea la participación de las familias y el alumnado creando estructuras y generando tiempos y espacios que permitan el diálogo, la reflexión y el trabajo de la convivencia en el día a día de los centros.

Y es que si “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad” es un derecho de todo el alumnado, cambiar las prácticas para lograrla ha de ser uno de los principales retos del profesorado. Considerar simultáneamente la inclusión y la equidad implica eliminar las barreras que limitan la presencia, la participación y los logros de todo el alumnado.

Por tanto, detectamos también la necesidad de *cambiar las prácticas educativas de forma que garanticen una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todo el alumnado que posibilite la adquisición de los conocimientos teóricos y prácticos sobre desarrollo sostenible.*

Objetivo concreto que persigue

Con esta Actividad Palanca se pretende *Mejorar la convivencia y el clima social en nuestras aulas y centro educativo*, partiendo de un proceso de análisis y reflexión del estado de ésta en cada centro para posteriormente crear estructuras que faciliten una convivencia positiva.

Y es que la convivencia tiene muchas aristas, supone ser y estar, pero también atender, escuchar, interpretar, reaccionar, interactuar, responder y hacer, medir, ponderar, considerar, tener en cuenta, valorar, respetar, ser sensible, cooperar... Y todo ello con los demás, con las personas que nos acompañan en cada experiencia, en cada situación. Supone, en definitiva, enseñar y aprender en una escuela de todos y todas y para todos y todas, donde la convivencia dibuja un fin en sí mismo, pero, al mismo tiempo, una manera de estar, ser y hacer con las demás personas. Se propone realizar y desarrollar actividades que van encaminadas a la construcción de un centro seguro, al desarrollo personal y social y a la resolución pacífica de conflictos. Y posteriormente, realizar una toma de decisiones sobre las actuaciones para la posterior elaboración del Plan de Convivencia con vista a dos años.

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

En el centro se realizan actuaciones educativas encaminadas al desarrollo de comportamientos adecuados para una convivencia satisfactoria donde prevalezcan actitudes positivas de unos para con otros, de aceptación de diferencias y donde los conflictos puedan resolverse fundamentalmente mediante el diálogo. CONVIVENCIA EN POSITIVO con medidas restaurativas, orientadas a la reflexión y reparación a la comunidad.

Además de la prevención e intervención en las conductas esporádicas que dificultan la convivencia, no estamos ajenos a las nuevas formas de falta de respeto a las personas y, por lo tanto, se trabajará en la prevención del acoso escolar, racismo, violencia de género, *bullying*, ciberacoso, o cualquier acto que atente contra las personas, interviniendo en estos casos con criterio, rapidez y rigor, aplicando los protocolos establecidos para ello.

Hemos encontrado evidencias científicas en lo que respecta a las siguientes cuestiones:

- “La inteligencia emocional y su educación es importante”

Los resultados recogidos demostraron que cuanto mejor es su regulación y comprensión emocional, menos probable es que los alumnos sean víctimas de acoso escolar. (León-del-Barco, B., Lázaro, SM, Polo-del-Río, MI, & López-Ramos, VM (2020). La inteligencia emocional como factor protector frente a la victimización en el acoso escolar. *Revista internacional de investigación ambiental y salud pública*, 17(24), 9406. Se puede consultar en <https://doi.org/10.3390/ijerph17249406>)

En conclusión, los niños y niñas que crecen con una educación, tanto en la familia como en la escuela, donde se prioriza la Inteligencia Emocional, están más preparados para enfrentar los obstáculos que encuentran y saber actuar, tanto a nivel personal como profesional. Por tanto, aquellas personas más inteligentes a nivel emocional suelen afrontar los problemas con positivismo, se sienten seguras de sí mismas, tienden a rodearse de personas que les aportan felicidad y alejan a aquellas que pueden resultar tóxicas para su día a día.

- “Las relaciones de amistad previenen y protegen contra el acoso escolar”.

En las últimas décadas, el sistema educativo se ha olvidado de enfatizar la importancia de valores como la amistad. Sin embargo, existen muchas razones de gran importancia para trabajar desde las escuelas para inculcar el sentimiento de amistad a partir de la elección de los mejores sentimientos (sinceridad, solidaridad, lealtad, libertad, etc.). Una de ellas, y ante la preocupante realidad que nos muestra la evidencia sobre la violencia, es que la amistad se revela como un factor de prevención y protección frente a la posibilidad y riesgo de sufrir bullying.

Algunos artículos científicos en los que se sustenta son:

- Gómez, A. (2014). Cómo la amistad genera preguntas clave de investigación que ayudan a superar la violencia de género: una narrativa personal. Investigación cualitativa, 20 (7), 934-940. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1077800414537220>
- Rose, CA, Espelage, DL, Monda-Amaya, LE, Shogren, KA y Aragon, SR (2015). Bullying y estudiantes de secundaria con y sin discapacidades específicas de aprendizaje: un examen de predictor socio ecológicos. Revista de problemas de aprendizaje, 48 (3), 239-254. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022219413496279>
- Rivers, I., Poteat, VP, Noret, N. y Ashurst, N. (2009). Observando el bullying en la escuela: Las implicaciones para la salud mental del estatus de testigo. School Psychology Quarterly, 24 (4), 211.
<https://www.apa.org/pubs/journals/releases/spq-24-4-211.pdf>
 - “La participación de la familia en la escuela mejora los logros de aprendizaje de los estudiantes.”

El compromiso de las familias es uno de los predictores más poderosos del desarrollo educativo y el éxito de un niño en la escuela y en la vida, ya que las familias juegan un papel importante en el aprendizaje de sus hijos y su participación en la escuela contribuirá a este compromiso.

Tal y como se refleja en los siguientes artículos:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1465-3435.2011.01474.x>

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09620214.2011.543851>

Estrategia seleccionada

La estrategia propuesta para alcanzar el objetivo es realizar y desarrollar actividades que van encaminadas a la construcción de un centro seguro, al desarrollo personal y social y a la resolución pacífica de conflictos con el objetivo de conseguir la actualización del Plan de Convivencia con vistas a dos años. Para ello, se propone realizar una evaluación inicial de la situación del centro en relación con el estado de convivencia. Cada centro creará su estructura y elegirá una o varias de las siguientes actuaciones para trabajar la convivencia en sus centros:

- Sistemas de apoyo entre iguales
- Prácticas restaurativas
- Normas y medidas
- Mediación
- Aula de convivencia

Referencias bibliográficas

La mayoría de los centros educativos dedican muchos esfuerzos a las iniciativas de mejora de la convivencia, como uno de los pilares clave de la educación integral que pretende para sus alumnos y alumnas. Por eso, es posible encontrar muchas iniciativas muy valiosas con las que se intenta dinamizar el encuentro, la empatía, el clima positivo en el centro, encaminado siempre a la mejora de actitudes y de rendimientos.

En este artículo, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3232256>, de M.^a José Caballero Grande, se dan a conocer algunas peculiaridades de prácticas educativas que fomentan la paz y la convivencia en el ámbito escolar. Para esto, se ha recogido información, mediante entrevista estructurada, en diez centros educativos de la provincia de Granada, acogidos a la Red Andaluza “Escuela, espacio de paz”, sobre la puesta en marcha, desarrollo y evaluación de actuaciones encaminadas hacia la cohesión del grupo, la gestión democrática de normas, la educación en valores, las habilidades socioemocionales y la regulación pacífica de conflictos.

Hay páginas de Comunidades Autónomas en las que encontramos estas propuestas, todas ellas desarrolladas para su contexto, y que son extrapolables, no probablemente en su mismo formato, pero sí como orientación en inspiración.

https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/repertorio_buenas_practicascp359luna-9p.pdf

<https://www.educa2.madrid.org/web/convivencia/-que-hacen-los-centros->

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/buenas-practicas-educativas/convivencia-positiva>

Además, son buenas referencias bibliográficas las que encontramos en:

Avilés, J.M. Los sistemas de apoyo entre iguales (sai) y su contribución a la convivencia escolar. Innovación educativa, n.º 27, 2017: pp. 5-18

Hopkins, B. Tiempo de círculo y reuniones en círculo. Manual práctico.

Serrano, Á; Tormo, M.P.; Granados, L. Las aulas de convivencia, una medida de prevención a la violencia escolar, Criminología y justicia. Nº 1 (septiembre- noviembre), 2011. Págs. 4-8

Torrego, J.C. (coord.), J.C. Aguado, J.M. Arribas, J. Escaño, I. Fernández Funes, M. Gil, C. Palmeiro, G. Romero, J. de Vicente, E. Villaoslada. Modelo Integrado de Mejora de la Convivencia. Graó. Barcelona 2006, 263 páginas (Julio Negrón Andrade)

c) ALINEACIÓN PROA+

Objetivo PROA que favorece

Esta actividad palanca trabaja para conseguir los objetivos del programa PROA+ y desarrolla sus estrategias que son las de la LOMLOE. Por eso, son herramientas muy valiosas.

Los objetivos de esta actividad palanca se relacionan directamente con los objetivos PROA + que figuran a continuación:

Objetivos intermedios

c) incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales.

Objetivos de actitudes en el centro educativo

g) conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo

h) conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar

i) conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.

j) avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Objetivos de desarrollo de estrategias de actividades palanca

k) aplicar líneas estratégicas y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y actitudes en el centro.

Objetivos de recursos

l) integrar la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.

Estrategia PROA+ que impulsa

El objetivo planteado de mejorar la convivencia y el clima social de las aulas está relacionado principalmente con la estrategia:

Estrategia 3 del programa PROA+: acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales), en cuanto que a la práctica de las actuaciones planteadas permite construir, reforzar y mantener relaciones sanas y seguras; ayudan a conocerse mutuamente y a establecer conexiones interpersonales saludables.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La actividad palanca promueve la equidad porque busca generar un clima en el que todas las personas sean iguales, tengan igualdad de oportunidades y sean escuchadas de igual manera. Además, las normas de convivencia que se establezcan a nivel de centro y aula son de obligado cumplimiento para todos y todas.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	El Plan de Convivencia se implementará de forma transversal y en los diferentes sectores de la comunidad educativa. El objetivo final es común para todas las personas: construcción de un centro seguro en el que se desarrolle un sentimiento de pertenencia y colaboración por parte de todos y de todas y, por tanto, mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje.
Expectativas positivas, todos pueden	T	La construcción de un centro seguro y libre de violencia implica a toda la comunidad educativa. Las actividades que favorecen la adquisición de habilidades para una buena convivencia pueden ser conseguidas por todos los alumnos y alumnas, adaptados a su nivel y a su edad. Además, el conflicto se entiende como una situación de aprendizaje de la que todos forman parte y todos se enriquecen.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Las estrategias planteadas favorecen que los alumnos y alumnas sienten que son tratados con igualdad y respeto, el nivel de confianza crece, y con ella, la comunicación es fácil, instantánea y efectiva, y la calidad de trabajo del conjunto de participantes es positiva y constructiva. Van a permitir la detección de cualquier situación que pueda estar repercutiendo en el desarrollo de su aprendizaje, y a su vez, se realizan actuaciones que promueven el desarrollo socioemocional del niño y por lo tanto su aprendizaje. Todas estas estrategias son adecuadas para reforzar y dar apoyo al alumnado con dificultades de aprendizaje.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	La base de una buena convivencia es desarrollar habilidades sociales y emocionales que hacen referencia a las competencias inter e intrapersonal en toda la comunidad educativa. Se concretan en elementos cognitivos, sociales, emocionales y éticos.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N)

d) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Va dirigido a la actualización del Plan de convivencia, partiendo de un análisis de la situación de la convivencia en el centro. Además, el coordinador de convivencia recibirá una formación sobre estructuras de centro para trabajar la convivencia y las posibles actuaciones. Con toda esta información los centros podrán empezar a implementar actuaciones educativas encaminadas al desarrollo de habilidades necesarias para una buena convivencia. Simultáneamente, dentro del aula, se realizarán actividades enfocadas a favorecer estas habilidades en el alumnado.

Los temas que se abordarán tendrán que ver con las siguientes cuestiones:

1. Gestión pacífica de los conflictos.
2. Construcción de un centro seguro: Prevención, identificación e intervención en situaciones de violencia.
3. Normas, corrección de conductas y gestión de aula.
4. Participación y protagonismo del alumnado en la gestión de la convivencia.
5. Desarrollo de las competencias que hacen posible la convivencia positiva.

Actividad palanca	A304: Viaje a la convivencia
Título de la actividad y breve descripción	Partiendo de un análisis del centro, se crearán estructuras y actuaciones para la mejora de la convivencia. Además, de forma continuada se plantea la realización de actividades del calendario de convivencia. Todo este trabajo conlleva la actualización del Plan de Convivencia.
Aprendizajes perseguidos	Profundizar en convivencia en positivo, inclusión, habilidades sociales, resolución pacífica y dialogada de los conflictos, valoración de otros puntos de vista, ponerse en el lugar del otro, importancia de la comunicación no verbal en las relaciones humanas, escucha activa.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	Imprescindibles • Convivir: Para actuar con responsabilidad y asumir actos y consecuencias. Concebimos la convivencia desde una perspectiva constructiva y positiva, dando importancia a las relaciones entre las personas desde un marco de valores compartidos, basados en el diálogo y la participación, por lo que las actuaciones van encaminadas al desarrollo de comportamientos adecuados para convivir mejor.
	Deseables • Mejorar la convivencia en el centro. • Prevención de problemas de conducta. • Resolución de conflictos a través de la comunicación y la participación.
Responsable	• El coordinador de convivencia. • El coordinador elegido para el PROA+. • Departamento de Orientación. • Equipo directivo, encargado de valorar su pertinencia, así como trasladar la propuesta al resto del profesorado y a las familias. • Claustro en su totalidad, encargado de su aprobación, diseño, aplicación y evaluación. Todos son partícipes en diferente grado y ámbito, aunque la responsabilidad global será asumida por el equipo directivo.
Profesorado y otros profesionales que participan	Todo el equipo docente y personal no docente como familia y alumnado, es decir, toda la comunidad educativa.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	• El coordinador de convivencia deberá tener las siguientes competencias profesionales: • Planificación, prevención y formación en convivencia. • Detección temprana de situaciones de riesgo e intervención. • Recuperación del daño para garantizar la continuidad educativa del alumnado. • Deberá tener estas competencias o predisposición para adquirirlas. • Implicación de todos en la elaboración del plan y su puesta en práctica. • Establecimiento de intercambios profesionales entre los docentes. • Coordinación del profesorado con el resto de la comunidad educativa, evitando de esta manera que estas prácticas se queden solo en el aula.
Alumnado implicado y características (perfil del alumnado diverso)	Todo el alumnado del centro. El alumnado participará en el proyecto atendiendo a su edad y a su desarrollo madurativo.

Áreas o ámbitos donde se aplica		En tutorías, en cualquier área de manera transversal, en el patio y en cualquier tiempo y/o espacio que se considere conveniente.		
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	•	- Reflexión y análisis del estado de convivencia del centro en el que participará toda la comunidad educativa a través de cuestionarios facilitados por la Administración. - Haciendo uso del calendario de convivencia se plantea la realización de actividades de un mínimo por cada mes. - El equipo directivo en colaboración con los Servicios de Orientación Educativa, equipo motor PROA+ y coordinador de convivencia crearán la estructura que consideren conveniente en su centro. - Elegir la línea o líneas de actuación en relación con convivencia (Sistemas de apoyo entre iguales, Prácticas restaurativas, Acuerdos educativos y/o Aula de convivencia)		
Espacios presenciales o virtuales necesarios		Cualquier espacio del centro		
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	•	- Recursos humanos: coordinador de convivencia, alumnado participante, profesorado, servicios de orientación y equipo directivo, entidades externas e internas para la realización de APS... - Recursos materiales: el calendario de convivencia y los recursos necesarios para llevarlo a cabo, objeto de la palabra, guías complementarias, materiales para la difusión de los proyectos, materiales para la evaluación... y todos aquellos recursos que se consideren necesarios para el desarrollo de las diferentes actuaciones.		
Recursos necesarios del alumnado		En los casos que sea necesario, formación y acompañamiento.		
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto		Importe	
	Curso de formación para el coordinador de Convivencia y Bienestar			
	Curso de formación para el profesorado			
	Curso de formación para las familias			
	Curso de formación al alumnado			
	Fiesta celebración: detalles y almuerzo			
	Materiales varios			
	TOTAL			
Acciones, tareas y temporización	Tareas	1T	2T	3T
	En la programación de las distintas áreas se tiene en cuenta la inclusión de contenidos relacionados con el desarrollo de actitudes referentes al diálogo, la tolerancia, la aceptación de normas, el respeto a los demás y a los materiales, la forma correcta de resolver situaciones diarias, etc. Fomentando el desarrollo de las competencias Social y Cívica y Aprender a Aprender y los diferentes elementos trasversales como equidad e inclusión educativa, favorecer la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención y resolución pacífica de conflictos. De igual forma estas cuestiones se deberán recoger en el PAT.	X	X	X
	Realización de las actividades planteadas en el calendario de convivencia en las aulas	X	x	x

	Evaluación del estado de la convivencia en el centro y propuestas de mejora a través de la implementación de las actuaciones elegidas para la mejora de la convivencia en el centro.	X	X	X
	Actividades de formación para el profesorado, para el alumnado y para las familias	X	x	x
	Elaboración de normas y acuerdos para la gestión y regulación del aula.	X	x	x
	Organización espacial y temporal para la implantación y funcionamiento del aula de convivencia.		X	x
	Prácticas restaurativas en los diferentes ámbitos del centro		X	x
	Implementar un sistema de SAIS en el centro educativo		X	x
	Seguimiento de las actividades	X	x	x
	Autoevaluación y coevaluación por parte del profesorado, alumnado y familias.		X	x
	Sistematización y socialización (difusión) de la experiencia. Equipo impulsor / Claustro		X	x
*No todas las tareas deberán ser realizadas por todos los centros, solo realizarán aquellas que estén en la línea de las actuaciones elegidas				

		e) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA AP																																		
		La evaluación y el seguimiento de la actividad se realizará en la primera, segunda y tercera evaluación																																		
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																																		
		Participantes en la autoevaluación:					Tutores/as Responsable					X		Equipo directivo					X		Alumnado					X		Otros					X			
		0%					25%					50%					75%					100%														
		Sin evidencias o anecdótica					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total														
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100													
		1ª evaluación																																		
		2ª evaluación																																		
		3ª evaluación																																		
	Calidad de ejecución	Autoevaluación																																		
		Participantes en la autoevaluación:					Tutores/as Responsables					X		Equipo directivo					X		Alumnado					X		Otros					X			
		25%					25%					25%					25%					100%														
		Plazo de ejecución					Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento de las personas implicadas					Nivel total de calidad de ejecución														
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25										
	1ª evaluación																																			
Grado de impacto	A través de una rúbrica (Ver anexo)																																			
	0%					25%					50%					75%					100%															
	Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total															
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global													
3ª evaluación																																				

Observaciones:

- 1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido, se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

f) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS. PROPUESTAS DE MEJORA**1º PERIODO****Evaluación del proceso** de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 1ª evaluación.

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado**2º PERIODO (si procede)****Evaluación del proceso** de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 2ª evaluación.

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado**3º PERIODO. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE****Evaluación del proceso** de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado**g) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (externa)**

A nivel interno, la evaluación del proyecto se refleja en los diferentes apartados de la PGA. Además, a la hora de revisar el plan de convivencia del centro, añadiríamos todas las frases y retos trabajados para, cada cierto tiempo, ir volviendo a retomarlas.

A nivel externo, hay que señalar que nos adentraremos en el ámbito de las redes sociales: *Hangouts, WhatsApp, Instagram, Facebook*, etc. Entendemos este ámbito como un nuevo nivel de convivencia y foco de muchos conflictos que, aunque en la educación primaria aún es muy incipiente, creemos necesario abordarlo. Por eso, pediremos la colaboración del [INCIBE](#) para que vengan a dar charlas formativas tanto a profesores, como a familias y a alumnos/as.

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

1.- Título de la experiencia.

2.- Centro educativo, curso y etapa, localidad.

3.- Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad

didáctica. 4.- Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración

del profesorado. 5.- Posibilidades de generalización.

6.- Fotos y enlaces

ANEXO

Rúbrica de valoración del grado de impacto de la actividad

OBJETIVO/INDICADOR	INSATISFACTORIO	SATISFACTORIO	BIEN	EXCELENTE
Mejorar la convivencia en el centro	Acepta y practica las normas de convivencia del centro cuando se le pide.	Acepta y practica las normas de convivencia del centro cuando se le insta a cumplirlas.	Acepta y practica las normas de convivencia con decisión propia y siendo consciente de su importancia.	Acepta y practica las normas de convivencia con actitud crítica, siendo consciente de su importancia, colaborando en su cumplimiento y con actitud comprometida.
Implicar a todos en la elaboración del plan y su puesta en práctica: profesorado, familias, personal no docente	Solo se han realizado las actividades a nivel de aula.	Se han desarrollado actividades tanto a nivel de centro como a nivel de aula.	Además de las actividades a nivel de aula y de centro, las familias se han implicado en el proceso.	Toda la comunidad educativa se ha involucrado en el proyecto.
Participación del alumnado en el proyecto	No interviene a pesar de solicitar su intervención.	Hay que animarle a intervenir.	A menudo interviene y aporta ideas.	Interviene y aporta ideas de manera constante.
Resolución de conflictos a través de la comunicación y la participación	Los conflictos no se han reducido en absoluto, ni en número ni en intensidad.	Los conflictos se han reducido en intensidad, pero no en número.	Se han reducido significativamente el número de conflictos. Aún se necesita la intervención constante del adulto.	Los/as alumnos/as resuelven los conflictos de manera autónoma. La intervención del adulto es mínima y muy discreta.

A305: MIRADAS EMOCIONALES PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE (EPRI, ESO)**a) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE****Visión de centro que se persigue**

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias siguientes:

a) La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley, y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, lo cual implica asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

- Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.
- Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
- Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.
- Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.

b) Consejo de la Unión Europea (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: *Aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación*, y la prioridad estratégica nº 5: *Respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de éstas*. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente.

c) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible, y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera:

- Una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza.
- Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (objetivo nº 4, ODS).
- Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (meta 4, Objetivo nº 4, ODS).

A nivel autonómico, alineándose con el principio pedagógico que promueve una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro, sobresale la siguiente referencia:

a) Resolución 9 de abril de 2021 de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se convoca la selección de centros docentes públicos de educación infantil, primaria y secundaria, educación especial y formación profesional dependientes de la Consejería de Cultura, Educación y Universidad para incorporarse al programa "Educación Responsable: programa para el desarrollo de la educación emocional, social y de la creatividad", en el curso 2021/22.

Se trata de una propuesta destinada a favorecer el desarrollo de la educación emocional, social y de la creatividad, promoviendo la comunicación y la mejora de la convivencia en los centros docentes a partir del trabajo con profesorado, alumnado y familias. Un proyecto centrado en la aplicación Didáctica, dentro de las áreas curriculares, de una serie de recursos de educación emocional, social y creativa.

b) Resolución de 30 de julio de 2020, de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se regulan los contratos-programa y se establecen las bases para la convocatoria y selección de planes dirigidos a la mejora del éxito escolar en los centros docentes públicos de educación infantil, primaria y secundaria dependientes de la Consellería de Educación, Universidad y Formación Profesional para el curso 2020/21.

Una de las nueve modalidades que contempla esta convocatoria se denomina EDUEMOCIONA en la que los centros educativos participantes desarrollan acciones para la mejora de la competencia socioemocional de toda la comunidad educativa que redunden en el bienestar emocional, personal y social y en su calidad de vida, así como el desarrollo de estrategias que favorezcan el aumento de la autoestima y la empatía, la mejora de las habilidades comunicativas, el incremento del autocontrol emocional, la superación, la identificación de las emociones de los demás y el conocimiento de las propias.

Diagnosis: necesidad detectada

Para establecer las necesidades partiremos de la visión de la educación definida anteriormente y de la escalera de barreras/oportunidades que es una síntesis de variables clave sobre las que se

puede incidir para progresar hacia esa visión. En esta escalera, las necesidades de mejora del sistema educativo para conseguir éxito escolar de todo el alumnado se recogen en los primeros escalones, de manera que los avances en estos escalones afectarán positivamente en el éxito escolar.

- Asegurar las condiciones de educabilidad.
- Disponer de expectativas positivas para todo el alumnado.
- Focalizar en la satisfacción de aprender y enseñar.
- Asegurar un buen clima inclusivo para el aprendizaje.

Teniendo en cuenta la visión de educación detallada en el apartado anterior, detectamos que algunos escalones no están suficientemente consolidados.

Hemos detectado que nuestra necesidad es abordar y contrarrestar la ansiedad social y la carga emocional que ha desatado la COVID-19 en la comunidad educativa, siendo más necesario que nunca desarrollar habilidades socioemocionales entre el profesorado, las familias y, sobre todo, los y las estudiantes.

Hemos podido, igualmente, constatar la falta de una respuesta eficaz de los centros para responder a todas las necesidades emocionales del alumnado, especialmente del más vulnerable.

Objetivo concreto que persigue

Nuestro objetivo específico derivado de la necesidad es:

Diseñar, aplicar y evaluar un plan de desarrollo de competencias socioemocionales del alumnado.

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento interno acumulado (qué sabemos)

La inteligencia emocional es una forma de interacción con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

A su vez la inteligencia emocional está compuesta por varios elementos: el conocimiento y expresión emocional que engloba emociones propias y ajenas, la comunicación no verbal y la expresión emocional. Regulación emocional que incluye el control emocional, las estrategias de relajación y la conversación. Como último elemento tenemos las habilidades sociales como la escucha, la ayuda a los otros y las normas de convivencia.

-Referencia: Dentro de la educación emocional podemos hablar, según Bisquerra, 2003, de las siguientes competencias emocionales que se relacionan en la síntesis:

-Síntesis:

Conciencia emocional o el conocer las propias emociones y las emociones ajenas. Dicho contenido supone la comprensión de la diferencia entre pensamientos, emociones y conductas o acciones; y se desarrolla a través de la observación del propio comportamiento y el de los demás.

La regulación emocional o el manejo de habilidades relacionadas con el diálogo interno, control de estrés, autoafirmaciones positivas, desarrollo de la asertividad o las habilidades para afrontar problemas, resolver conflictos y retrasar gratificaciones.

La motivación también se relaciona con la emoción, pues abre camino hacia la actividad productiva y la autonomía personal, e influye enormemente en los procesos de aprendizaje, considerándose un eje central del proceso educativo en los centros. Y es que sin motivación no hay voluntad para conocer, y sin emoción no hay intención de aprender.

Las habilidades socioemocionales: que conforman un conjunto de competencias que facilitan las relaciones con los demás, desde habilidades como la escucha activa, la capacidad de empatía y otras destrezas que fomentan las actitudes pro-sociales en los individuos.

Las habilidades para la vida: que se relacionan con el experimentar el bienestar de las cosas que se realizan en la vida cotidiana en los diferentes ámbitos, escolar, familiar y social (López Cassá, 2005).

- *El desarrollo de la autoestima* o la forma de evaluarnos a nosotros mismos, que configura la imagen que cada uno tiene de sí mismo (auto concepto) y que es un paso clave para el desarrollo de la empatía. Esta autoestima supone la aceptación y la valoración positiva y ajustada a la realidad de uno mismo.

Para finalizar decir que la inteligencia emocional es la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar una emoción; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y tener conocimiento emocional, y la habilidad para regular reflexivamente las emociones de forma que promuevan el crecimiento emocional e intelectual (Mestre y Fernández, 2007), es decir, la IE es la habilidad para identificar, utilizar, comprender y manejar las emociones.

Por otro lado, Daniel Goleman (1996) explica por qué la inteligencia emocional no está tan relacionada con el coeficiente intelectual y sí más con las emociones, ya que hay personas con un elevado coeficiente intelectual que fracasan en la vida, mientras que otras con un coeficiente intelectual más moderado triunfan.

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

Puesto que el objetivo fundamental de la educación es ayudar a cada individuo a que alcance el máximo desarrollo integral de su personalidad, a pesar de que siempre suele hacerse hincapié en el desarrollo cognitivo, los aspectos emocionales son parte fundamental de nuestra personalidad. Porello, es necesario prestarle la atención que requiere.

-Referencia 1: Gardner (1993) ya mencionó la importancia de las inteligencias intrapersonal e interpersonal, entendidas actualmente como las bases de la inteligencia emocional. Dichas inteligencias también deben considerarse desde el ámbito educativo.

-Síntesis: El desarrollo integral de la persona requiere un autoconocimiento como pre-requisito. Para dicho autoconocimiento todos debemos reconocer la parte emocional que nos completa.

-Referencia 2: El Informe Delors, realizado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI para la UNESCO, señalaba cuatro pilares básicos sobre los que debía cimentarse la educación. De esos cuatro, aprender a convivir y aprender a ser muestran una relación directa con los aspectos emocionales.

-Síntesis: En la sociedad actual, en la que prima el uso de las nuevas tecnologías (sin duda con multitud de beneficios sobre el aprendizaje, pero también con una grave desventaja: el aislamiento social), es necesario recordar que la educación se produce de persona a persona. Teniendo esto en cuenta es fácil comprender que educar desde lo emocional, utilizar aquello que nos mueve por dentro y enseñar desde el afecto son parte imprescindible de cualquier sistema que funcione.

-Referencia 3: La profesora e investigadora Carme Timoneda centra sus estudios en la Teoría PASS de la inteligencia asegurando que es el cerebro quien posibilita la emoción y la cognición.

-Síntesis: El sistema límbico de nuestro cerebro procesa las emociones. El cerebro guarda o memoriza el sentir de las experiencias vividas por lo que la base del bienestar emocional radica en lo que llamamos “autoestima o “seguridad personal” y ésta se siente, no se piensa. Las conductas inadecuadas que observamos en las personas sean alumnado, familias o profesorado no son más que el “humo” que deja ver tras de sí una escasa autoestima y un alto nivel de sensibilidad. El día a día en los centros educativos es el cúmulo de vivencias que profesores y alumnos se llevan en su almacén de “memoria emocional” e influye de manera directa en dicha autoestima.

-Referencia 4: Francisco Mora, doctor por las Universidades de Granada y Oxford y profesor de la Universidad Complutense de Madrid y de la Universidad de Iowa. Como científico y pedagogo, describe el concepto de “Neuroeducación”, relacionando la plasticidad cerebral con la emocionalidad en el aprendizaje.

-Síntesis: “Sin emoción no hay aprendizaje”. Para Mora, lo que realmente motoriza la metamorfosis cerebral es la Emoción. Esta simbiosis entre plasticidad cerebral y emocionalidad en el aprendizaje aludida por el investigador Francisco Mora, no sólo implica fomentar las emociones en el aula, sino estimular la emoción de los estudiantes mediante la curiosidad y la experimentación. Es así como la curiosidad se convierte en la base de la atención y la escucha activa por parte del estudiante. De acuerdo con Mora un profesor monótono, aburrido o repetitivo transfiere estas características a su asignatura y a los contenidos que debe mediar. Por el contrario, un profesor excelente es capaz de convertir cualquier contenido en un hecho novedoso o en un acontecimiento extraordinario.

<https://www.educacionyfp.gob.es/mc/neurociencia-educativa/formacion/jornadas-congresos/2017/i-congreso-nacional/materiales/que-es-neuroeducacion.html>

-Referencia 5: David Bueno i Torrens, doctor en Biología y profesor de genética en la Universidad de Barcelona, centra sus estudios en la genética del desarrollo y la neurociencia y su relación con el comportamiento humano.

-Síntesis: “Cerebroflexia” explica con un enfoque biológico y de manera sencilla el porqué de la plasticidad del cerebro y cómo influye y responde a aspectos sociales, educativos o en nuestro estilo de vida.

https://www.eldiario.es/catalunya/educacion/david-bueno-aprobacion-maestro-gratificante_128_4276498.html

-Referencia 6: Martín Pinos, Doctor en ciencias de la Educación, miembro del comité científico del congreso internacional de educación emocional y primer premio nacional de innovación educativa basa sus publicaciones en el NET Learning o aprendizaje basado en la Neurociencia, emociones y pensamiento que conecta aspectos esenciales del ser humano que la educación tradicional ha desatendido.

-Síntesis: “Con corazón y cerebro “aporta desde una base sólida y científica seis herramientas clave para avanzar en aspectos tan importantes como aprender a pensar, cooperar, a ser y estar.

<https://martinpinos.com/category/blog/>

-Referencia 7: Rafa Guerrero, licenciado en Psicología clínica y de la Salud por la Universidad Complutense y Doctor en educación enfoca sus publicaciones desde el punto de vista de la psicología positiva, la educación emocional y la neuroeducación.

-Síntesis: “El cerebro infantil y adolescente. Claves y secretos de la neuroeducación” relaciona la plasticidad cerebral de niños y adolescentes y la influencia genética y ambiental. En este libro se explica el modelo pedagógico de los cuatro cerebros de gran ayuda para la comprensión de las conductas.

-Referencia 8: Javier García Campayo, médico psiquiatra en el Hospital Universitario Miguel Servet de Zaragoza, profesor titular en la Facultad de Medicina de la Universidad de Zaragoza y director del máster de Mindfulness de la Universidad de Zaragoza. Lidera el grupo de investigación “Salud Mental en Atención Primaria”, profundizando en la aplicación de las llamadas “terapias de tercera generación” (Mindfulness, Aceptación, Compasión...)

-Síntesis: Su investigación y trabajo se basa en la promoción del bienestar emocional, utilizando diferentes terapias como Mindfulness, Aceptación y Compasión. Ha demostrado la relación entre la práctica de mindfulness y mayor esperanza de vida. Entre sus numerosas publicaciones, destaca “Bienestar Emocional y Mindfulness en la Educación” (Javier García-Campayo, Marcelo Demarzo y Marta Modrego Alarcón, 2017), donde presenta un panorama general del desarrollo de programas basados en la atención plena (Mindfulness) y la compasión en entornos educativos.

<https://www.javiergarciacampayo.com/>

Estrategia seleccionada

Las emociones es un término que está ligado al concepto de la inteligencia emocional, el cual, y a pesar de la importancia que tiene, no está incluido explícitamente en el currículo.

Por ello, es imprescindible que nos centremos en la estrategia de implementar medidas que restauren y reduzcan situaciones cada vez más frecuentes en nuestro sistema educativo. El fracaso y abandono escolar, las dificultades de aprendizaje, el estrés provocado por los exámenes, etc., se explican, en parte, por la falta de capacitación para hacer frente a las emociones negativas. Si hubiéramos sabido aprender de los suspensos, si alguien hubiera confiado en aquellos que eran siempre tachados de incompetentes o si hubiésemos aprendido a enfrentarnos a las emociones negativas que provocan todas estas situaciones, probablemente las cosas serían diferentes. Asimismo, el acoso escolar podría desaparecer si aprendiésemos a ponernos en la piel del otro.

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica 1

-Referencia:

Premio Innovación Educativa 2019, categoría a la mejor experiencia de educación emocional. Proyecto Emociónate. Educación emocional con 2º de Bachillerato.

Colegio Nova Hispalis, Madrid.

-Síntesis: Con el fin de ayudarles a canalizar las exigencias del curso, la profesora de Psicología planteó diferentes actividades para trabajar la inteligencia emocional. Como soporte, crearon un blog en el que tanto los alumnos/as como la docente iban compartiendo textos sobre los que debían reflexionar en los comentarios. Esta bitácora, que empezó como una tarea de clase, terminó siendo un punto de encuentro de comunicación de emociones para estudiantes y familias. [Enlace](#)

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Alto, dependiendo de cómo lo adapte cada centro a su realidad.

Buena práctica 2

-Referencia: APP [¿Qué tal estás?](#)

-Síntesis: Con esta aplicación los niños y niñas de entre 3 y 6 años podrán formar caras con diferentes emociones y posteriormente, hacerse fotografías imitando la emoción en cuestión. Es un recurso muy útil para niños/as con TEA, ya que permite reforzar la identificación de las emociones de manera muy visual.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Medio, debido al rango de edad.

Buena práctica 3

-Referencia: Hose, C. (2016, 4 marzo). *Juegos para enseñarles a los niños sobre las emociones*. [Enlace](#).

-Síntesis: La emoción es inherente a los seres humanos y es natural que se desarrolle a medida que los niños crecen. Eso no significa que no haya necesidad de enseñar el comportamiento emocional apropiado a lo largo del camino, sobre todo para aquellos que pueden tener problemas para expresarse en este nivel. Esta dificultad para expresarse en algunos niños puede deberse a un problema médico o simplemente a una falta de comprensión. Una forma de abordar la expresión emocional es mediante juegos y actividades diseñadas para permitir que los niños se diviertan mientras aprenden a interactuar desde lo emocional.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Alto, dependiendo de cómo lo adapte cada centro a su realidad.

Buena práctica 4

-Referencia: CEIP La Estación, Arnedo, La Rioja. <https://www.orientacionriojabaja.info/ceip-la-estacion-arnedo/>

-Síntesis: En el CEIP La Estación trabajamos, desde un planteamiento de igualdad de oportunidades, para desarrollar al máximo el potencial de los alumnos. Para ello, consideramos fundamental prestarles la necesaria atención individualizada, reforzar la transmisión de los conocimientos instrumentales –la auténtica base de la labor educativa– y, desde ahí, incrementar su nivel competencial, especialmente la capacidad de pensar, al mismo tiempo que, desde un planteamiento de trabajo cooperativo, ayudarles a superar el individualismo.

La sociedad de nuestro tiempo está sometida a tensiones y cambios constantes, lo que produce

intranquilidad y cierto desasosiego ante lo desconocido. Ello no debe impedir, no obstante, que nuestros alumnos y alumnas encuentren en el Colegio el ambiente adecuado que les permita obtener el mejor aprovechamiento.

Nuestra principal preocupación está en conseguir internamente un clima favorable que propicie la creación de una auténtica COMUNIDAD ESCOLAR que crea en sus propios recursos humanos y en su alumnado como objeto fundamental de nuestro trabajo.

En segundo lugar, queremos que la educación que nuestro Centro ofrezca sirva para mejorar el nivel intelectual de los jóvenes ciudadanos. De ello dependerá que alcancen un desarrollo personal pleno que les lleve, a su vez, al pleno desarrollo profesional en el futuro.

En tercer lugar, y por encima de todo, queremos contribuir a mejorar su calidad humana, gracias a la cual construiremos una sociedad más libre, solidaria y participativa.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Alto, dependiendo de cómo lo adapte cada centro a su realidad.

c) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Para abordar la necesidad detectada, la propuesta es diseñar, aplicar y evaluar un plan de desarrollo de competencias socioemocionales del alumnado que le ayude a comprender y gestionar sus emociones de manera positiva y, en consecuencia, contribuya a mejorar los resultados escolares. Este propósito está directamente relacionado con el siguiente objetivo específico intermedio:

- “Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales”.

De igual modo, está vinculado a los siguientes objetivos intermedios:

- Reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje.
- Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Y al objetivo de entorno:

- “Colaborar en el aseguramiento de unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado”, condición previa e imprescindible en el proceso hacia el éxito educativo puesto que incide en la adquisición de los objetivos intermedios.

Estrategia PROA+ que impulsa

El objetivo planteado de crear un plan de adquisición de competencias emocionales está principalmente relacionado con la Estrategia 4 del programa PROA+: *Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.*

Aunque para garantizar que las acciones dentro de esa estrategia tengan éxito habrá que atender también a la Estrategia 1: *Acciones para seguir y “asegurar” las condiciones de educabilidad.*

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

El bloque de acciones correspondiente a la Estrategia 4 que se desarrolla con esta AP es:

BA40. Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales.

El bloque de acciones correspondiente a la Estrategia 1 que se desarrolla con esta AP es:

BA10. Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje, y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno). Implementación de actividades de regulación emocional.

BA11. Conocer las necesidades educativas de todo el alumnado y sus estilos de aprendizaje, ser conscientes de las barreras que pueden suponer a la hora de diseñar la actividad didáctica.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	El plan de desarrollo de competencias emocionales ayuda al alumnado en general, y al más vulnerable en particular, en la medida en que le dota de herramientas para afrontar la actividad diaria y superarla con éxito mediante, por ejemplo, la autorregulación de sus emociones, gestionando la frustración, manteniéndose enfocado en la tarea frente a las distracciones o mejorando las interacciones con los docentes y compañeros. De este modo, todos los alumnos/as dispondrán de recursos para abordarlas dificultades, garantizando así la igualdad de oportunidades.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La propuesta va dirigida a todo el alumnado, puesto que las competencias emocionales resultan imprescindibles para la vida, no solo en el contexto escolar. El plan se implantará de forma transversal funcionando a modo de red de protección en la que se apoyará el desarrollo de la tarea educativa. Cada alumno/a adquirirá, mejorará o enriquecerá las competencias que tenga menos desarrolladas o de las cuales carezca, adaptando el plan a la diversidad de cada uno/a. El objetivo final es común para todos: mejorar su respuesta educativa gracias a la puesta en práctica de las competencias socioemocionales.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Se considera que todo el alumnado obtendrá beneficio del plan, dado que proporcionará posibilidades reales de mejora a toda una vez que adquieran y lleven a la práctica las habilidades socioemocionales trabajadas. Y partiendo siempre de la convicción de que cada alumno/a está en condiciones de mejorar y superarse, explotando al máximo su capacidad de aprendizaje, en función de sus posibilidades y capacidades.

Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Para que el plan se ajuste lo más posible a las necesidades del alumnado será necesario conocer en primer lugar cuáles son las competencias socioemocionales en las que el alumnado es más deficitario, aquellas cuya carencia o escaso desarrollo repercute de forma más directa en el rendimiento académico, para trabajarlas de manera prioritaria. Esta detección podría realizarse a través de un cuestionario anónimo en el que los alumnos/as respondiesen a preguntas sobre su respuesta emocional ante diversas situaciones escolares o extraescolares. Las respuestas nos ayudarían a establecer un <i>ranking</i> de competencias necesarias y a conocer mejor a nuestros alumnos/as, conocimiento que se revela muy útil para detectar y prevenir dificultades y, por tanto, a adecuarla práctica educativa a estas.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Un equilibrio de las habilidades cognitivas, sociales y emocionales resulta imprescindible para obtener resultados positivos en cualquier empresa que se emprenda, y la tarea educativa no es ajena a esa necesidad de equilibrio. Con él se busca mejorar la capacidad de los estudiantes para integrar sus habilidades, actitud y comportamientos con el fin de enfrentarse con éxito a las tareas y retos del día a día. Las habilidades socioemocionales que se pretenden desarrollar con este plan son las siguientes: Habilidades personales: conciencia de sí mismo, autocontrol, autogestión emocional, perseverancia, tolerancia a la frustración, responsabilidad, resiliencia, autoestima, confianza en sí mismo, asertividad. Habilidades sociales: empatía, gestión de conflictos, trabajo en equipo, reconocimiento de las emociones en los demás, ayuda mutua, colaboración, respeto, capacidad de escucha. Habilidades de aprendizaje: organización, gestión del tiempo, gestión de la información, pensamiento crítico, creatividad, resolución de problemas. Si bien estas son las competencias fundamentales para desarrollar o fortalecer en el alumnado, será el propio desarrollo del plan y las características individuales de los alumnos/as, las que vayan determinando la inclusión de cualquier otra que resulte necesaria para alcanzar la meta propuesta.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N)

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Miradas emocionales para mejorar el aprendizaje En esta AP se procederá al diseño, puesta en práctica y evaluación de un plan de competencias emocionales para el alumnado, de manera que su aplicación contribuya a mejorar no solo los resultados escolares sino también su bienestar personal y social. Es conveniente que se aplique a todo el alumnado del centro, con progresivos grados de profundidad, y atendiendo a aquellas habilidades más necesarias según la edad y características propias de cada estudiante.
Aprendizajes perseguidos	Las emociones tienen un protagonismo fundamental en cualquier proceso de aprendizaje. Con ellas se favorece el afianzamiento de los recuerdos y conocimientos. Está científicamente comprobado que las experiencias y aprendizajes que están asociados a una alta dosis de emoción perduran con mayor facilidad en nuestra memoria a largo plazo. Aprender está totalmente relacionado con los sentimientos. Es por ello por lo que las metodologías participativas y motivadoras, aquellas en las que el/la alumno/a experimenta e interrelaciona el aprendizaje con un amplio abanico de aspectos vitales, generan un mayor impacto y, por consiguiente, una mayor consolidación de los contenidos. Ello conduce a la obtención de mejores resultados académicos y de crecimiento personal y social, que es lo que se persigue con la implementación del plan. Se trata de que todos los estudiantes, y especialmente los que carecen de herramientas para acometer sus obligaciones escolares con éxito, por encontrarse en una situación de vulnerabilidad de cualquier índole, se vean favorecidos por un trabajo emocional proveedor de recursos, mecanismos, técnicas... que los situará en igualdad de condiciones que sus compañeros para experimentar el éxito escolar.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	Imprescindibles • Reconocer y expresar adecuadamente las emociones. • Profundizar en el desarrollo emocional del alumnado. • Fomentar y favorecer que el alumnado mejore en la conciencia de uno mismo. • Aprender a gestionar las emociones y la autorregulación de una manera que posibilite la integración e inclusión social. • Fomentar que el alumnado establezca relaciones sociales adecuadas y propiciar la resolución positiva de conflictos sociales. • Realizar actividades que mejoren la resolución positiva de conflictos. Deseables • Aumentar en nuestro alumnado la capacidad para que mejoren en el conocimiento de las propias emociones. • Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones. • Identificar de forma empática las emociones de los demás. • Aumentar la autoestima.

Responsables	La responsabilidad en esta AP se distribuye como sigue: • Departamento de Orientación en su conjunto, pues fue de donde partió la idea de diseñar el plan, con la jefatura de orientación como promotora. • Equipo directivo, encargado de valorar su pertinencia, así como de trasladar la propuesta al resto del profesorado. • Claustro en su totalidad, encargado de su aprobación, diseño, aplicación y evaluación. • Red de formación en la medida que asume la elaboración de la formación docente en la materia. Todos son corresponsables en diferente grado y ámbito, aunque la responsabilidad global será asumida por la jefatura de orientación.
Profesorado y otros profesionales que participan	La AP va a ser aplicada por los siguientes profesionales: Los/as tutores/as de cada aula que ejecutarán el plan. Los docentes no tutores, que también participarán en su aplicación. El Departamento de Orientación que supervisará la implementación. El equipo directivo que vigilará la ejecución y evaluación. Otros profesionales externos (psicólogos, sociólogos...) que impartan conferencias, talleres formativos, etc.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Será necesario que el centro, a través de la convocatoria de los planes de formación permanente del profesorado, participe en un itinerario formativo en competencias socioemocionales que le capacite para poner en marcha el plan, especialmente al profesorado que carezca de cualquier tipo de formación al respecto. Dado que se trata de un plan aprobado por consenso en el claustro, participarán todos los docentes. Igualmente se planificará una formación más sencilla para las familias, de manera que puedan complementar el trabajo emocional que se desarrollará en el ámbito escolar, para que dicho trabajo resulte más eficiente y exitoso.
Alumnado implicado y características	La AP va dirigida a todo el alumnado del centro (desde educación infantil a 6º de Primaria), en diferente grado de profundización, pero con la vista puesta especialmente en aquel con problemática social, minorías étnicas, familias desestructuradas y con una falta de autoestima muy acusada.
Áreas o ámbitos donde se aplica	La actividad palanca tendrá un enfoque interdisciplinar y repercusión, especialmente, en los ámbitos lingüístico y afectivo, tanto personal como social, aunque de manera indirecta influirá positivamente en la faceta cognitiva, al pretender con el plan progresar y obtener mejores resultados académicos.

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Enseñanza presencial Con la metodología de trabajo trataremos de que el alumnado sea emocionalmente competente para que sepan enfrentarse a distintas situaciones en el día a día, así como ser capaces de gestionar sus emociones aprendiendo de ellas. Para llevarlo a la práctica usaremos técnicas de <i>mindfulness</i>, <i>roleplaying</i>, ejercicios de respiración, teatro, lecturas y talleres relacionados con la inteligencia emocional, según la competencia que se quiera trabajar y en función de la línea de actuación elegida por el centro (partir desde las bases de la Neuroeducación o de la Neurociencia, terapias de Mindfulness y Compasión...) En función de la tipología de actividades, estas se podrán ejercitar de manera diaria (por ejemplo, la respiración), semanal (por ejemplo, el teatro) y en cualquier circunstancia imprevista que requiera de ellas. También se realizarán actividades tanto individuales como en equipo. Se trata de que se introduzcan en la dinámica de aula para facilitar su entrenamiento y posterior adquisición. Para el diseño del plan se establecerá la siguiente temporalización: 1º trimestre: se desarrollarán los pasos siguientes: 1º: determinar qué sabemos y qué necesitamos saber. Para ello se realizarán reuniones de equipos docentes por niveles, coordinados por el Departamento de Orientación. (En este paso, cobran especial importancia las REFERENCIAS y BUENAS PRÁCTICAS recogidas en esta Actividad Palanca) 2º: formación docente a cargo de la red de formación, que preparará al profesorado para la fase de diseño del plan (establecer objetivos, búsqueda de información y recursos). 2º y 3º trimestres: aplicación del plan y evaluación, tanto continua como final, por parte de todo el claustro. 2º y 3º trimestres: aplicación del plan y evaluación, tanto continua como final, por parte de todo el claustro. Enseñanza virtual Mediante el uso del aula virtual del centro se diseñarán actividades atractivas para motivar al alumnado.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Para la aplicación del plan se utilizará cualquier espacio del centro (biblioteca, patio, salón de actos, aula de psicomotricidad...) que pueda acoger en función de las características de cada actividad y del tipo de agrupamiento más adecuado para la misma. Asimismo, en caso de enseñanza virtual, se emplearán el aula virtual del centro educativo.
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Enseñanza presencial Contaremos con el apoyo del centro de formación y recursos del profesorado para impartir al profesorado la formación previa. Enseñanza virtual Asesoramiento del equipo SIEGA de la Consellería de Educación para garantizar el buen funcionamiento de los recursos en caso de enseñanza telemática.

Recursos necesarios del alumnado	Enseñanza presencial Serán aportados por el centro educativo todos los que sean necesarios (materiales, personales, organizativos, etc.). Enseñanza virtual Conexión a internet y un ordenador o <i>tablet</i>. Se preverán para los alumnos y alumnas en desventaja socioeconómica los recursos tecnológicos necesarios para garantizar el acceso equitativo a todos los materiales y a una comunicación fluida con el profesorado.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe €		
	Ordenador o tableta para el alumnado que lo necesite.	A determinar		
	Coste de los posibles expertos que participen en la formación docente.	Según tarifa establecida por el centro de formación		
	Reuniones docentes.	X		
	Formación docente.	X		
	Diseño del plan.	X		
	Aplicación del plan.		X	X
	Evaluación del plan.		X	X
	Sistematización del plan.			X

		E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																										
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																										
		Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado					X	Equipo directivo					X	Departamento Orientación					Red de formación								
		0%					25%					50%					75%					100%						
		Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total						
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100					
		1ª evaluación																										
		2ª evaluación																										
		3ª evaluación																										
	Calidad de ejecución	Autoevaluación																										
		Participantes en la autoevaluación:					Profesorado implicado					X	Equipo directivo					X	Servicio de orientación					X	Red de formación			
		25%					25%					25%					25%					100%						
		Plazo de ejecución					Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento de las personas implicadas					Nivel total de calidad de ejecución						
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25							
		1ª evaluación																										
		2ª evaluación																										
		3ª evaluación																										
	Grado de impacto	A través de una rúbrica (Ver anexo)																										
		0%					25%					50%					75%					100%						
		Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total						
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global				
1ª evaluación																												
2ª evaluación																												
3ª evaluación																												

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido, se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS. PROPUESTAS DE MEJORA

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

1º EVALUACIÓN FORMATIVA

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 1ª evaluación.

Enseñanza presencial.

Enseñanza virtual.

2º EVALUACIÓN FORMATIVA

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 2ª evaluación.

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

Enseñanza presencial.

Enseñanza virtual.

3º EVALUACIÓN FORMATIVA DE FINAL DE CURSO. PROPUESTA/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la evaluación definal de curso.

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

Enseñanza presencial.

Enseñanza virtual.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (externa)

A

partir de los resultados de la evaluación de la actividad palanca, si estos son satisfactorios en la medida en que el plan cumple con los objetivos previstos tras su aplicación, se realizaría un banco de recursos que recogiese las actividades realizadas en los diferentes niveles educativos, especialmente aquellas más exitosas, así como las propuestas de mejora para las actividades que han tenido una menor acogida por parte del alumnado o que no han servido a la consecución del objetivo propuesto.

La recopilación se documentaría a través de cualquier soporte, tanto físico como digital, que permitiese dar a conocer el trabajo realizado para replicarlo en otros contextos educativos.

Esquema para la difusión:

- 1.- Título de la experiencia.
- 2.- Centro educativo, curso y etapa, localidad.
- 3.- Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
- 4.- Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
- 5.- Posibilidades de generalización.
- 6.- Fotos y enlaces.

ANEXO

Rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca

OBJETIVO/INDICADOR	1. INSATISFACTORIO	2. MEJORABLE	3. BIEN	4. EXCELENTE
Grado de aplicación				
1. % de profesorado participante	< 25%	26% - 50%	51% - 75%	76% - 100%
2. Nivel de aplicación del plan (tareas, actividades)	< 25%	26% - 50%	51% - 75%	76% - 100%
Grado de impacto				
1. % alumnado que mejora su autoestima	< 25%	26% - 50%	51% - 75%	76% - 100%
2. % alumnado que mejora sus competencias emocionales	< 25%	26% - 50%	51% - 75%	76% - 100%
3. % alumnado que mejora su rendimiento académico	< 25%	26% - 50%	51% - 75%	76% - 100%
4. Satisfacción del profesorado (actividades formativas, aplicación del plan)	<u>Escaso o nulo nivel de satisfacción.</u> Menos del 25% de los docentes han participado en las actividades formativas y han llevado a la práctica el plan en sus tutorías, manifestando escasa mejora desde la aplicación del plan, tanto con relación a sus competencias emocionales como en la incidencia en el rendimiento de su alumnado. No utilizan el diálogo para solucionar conflictos y no consiguen ponerse de acuerdo para realizar actividades en equipo.	<u>Nivel de satisfacción aceptable.</u> Entre el 26% y el 50% del claustro ha participado en las actividades formativas y ha llevado a la práctica el plan en sus tutorías, reconociéndolo como útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Les resulta difícil utilizar el diálogo para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo.	<u>Nivel de satisfacción alto.</u> Un alto porcentaje del profesorado (51% - 75%) ha participado en las actividades formativas y ha llevado a la práctica el plan en sus tutorías, reconociéndolo como útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje. La mayoría de las veces utilizan el diálogo para alcanzar el consenso.	<u>Nivel de satisfacción excelente.</u> Un elevado porcentaje del profesorado (76% - 100%) ha participado en las actividades formativas y ha llevado a la práctica el plan en sus tutorías, reconociéndolo como útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dialogan y se ponen de acuerdo para realizar actividades en equipo.

5. Satisfacción de las familias implicadas (en función de la mejoría académica de sus hijos/as)	<u>Escaso o nulo nivel de satisfacción.</u> Menos del 25% de las familias consideran que el rendimiento académico de sus hijos/as ha mejorado con la aplicación del plan, declarando que no se perciben cambios favorables en los resultados académicos.	<u>Nivel de satisfacción aceptable.</u> Entre el 26% y el 50% de las familias consideran que el rendimiento académico de sus hijos/as ha mejorado con la aplicación del plan.	<u>Nivel de satisfacción alto.</u> Un alto porcentaje de familias (51%-75%) consideran que el rendimiento académico de sus hijos/as se ha incrementado con la aplicación del plan, mejorando sus calificaciones y/o su actitud frente a la tarea.	<u>Nivel de satisfacción excelente.</u> Un elevado porcentaje de las familias (76%-100%) consideran que el rendimiento académico de sus hijos/as ha mejorado con la aplicación del plan, obteniendo mejores calificaciones.
6. Satisfacción de las familias implicadas (en función de nuevas habilidades adquiridas)	<u>Escaso o nulo nivel de satisfacción.</u> Menos del 25% de las familias reconocen en sus hijos/as habilidades socioemocionales de las que carecían (confianza en sí mismo, perseverancia, capacidad de escucha...). Muestran desconocimiento sobre características personales, sentimientos, pensamientos y emociones.	<u>Nivel de satisfacción aceptable.</u> Entre el 26% y el 50% de las familias reconocen en sus hijos/as habilidades socioemocionales de las que carecían (confianza en sí mismo, perseverancia, capacidad de escucha...). Con ayuda de un apoyo personal expresan características personales, sentimientos...	<u>Nivel de satisfacción alto.</u> Un alto porcentaje de familias (51%-75%) reconocen en sus hijos/as habilidades socioemocionales de las que carecían (confianza en sí mismo, perseverancia, capacidad de escucha...) manifestando más motivación hacia las tareas educativas. Llegan a reconocer y entender algunas emociones propias y de los demás.	<u>Nivel de satisfacción excelente.</u> Un elevado porcentaje de las familias (76%-100%) reconocen en sus hijos/as habilidades socioemocionales de las que carecían (confianza en sí mismo, perseverancia, capacidad de escucha...), lo que repercute positivamente a nivel personal y académico. Reconocen y expresan características personales, sentimientos, pensamientos y emociones.

7. Incremento del bienestar emocional y organizativo del centro educativo	Prácticamente no se han apreciado cambios en el funcionamiento general del centro, manteniéndose las dinámicas y actitudes existentes. No reconocen ni nombran situaciones que les generan alegría, seguridad, tristeza...	Las mejoras se han apreciado especialmente en sectores concretos del profesorado, más motivados y comprometidos con el plan, pero con menor incidencia en el resto de la comunidad educativa. Con ayuda del alumnado y profesorado nombran algunas situaciones que les generan diferentes estados de ánimo y emociones.	La dinámica del centro se ha visto favorecida tras la aplicación del plan en cuanto a gestión organizativa y comunicación entre los miembros del claustro. El alumnado y profesorado aceptan situaciones diarias que le generan alegría, tristeza, miedo o enojo.	Las relaciones de la comunidad educativa se han enriquecido y mejorado a raíz de la aplicación del plan (más trabajo en equipo, reuniones más productivas, reducción de conflictos entre el alumnado, mayor participación de las familias...). El alumnado y profesorado reconocen situaciones diarias que le generan alegría, tristeza, miedo o enojo, y además expresan lo que sienten.
--	---	---	---	---

A307: “TOD@S APRENDEMOS CON Y DESDE LA DIVERSIDAD”. SÚMATE A LA TRANSFORMACIÓN (EPRI y ESO)

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

Somos un centro educativo comprometido con los procesos de cambio y transformación, desde la propia realidad del centro y del sector en el que nos encontramos. Donde aspiraríamos a favorecer la inclusión, la equidad, la atención a la diversidad, la innovación y la formación (desde la competencia docente y el empoderamiento del entorno).

También buscamos respaldar constituir esa extensión de la Administración Autonómica (Ley 4/2011, LEEEx) y Estatal (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre) que garantiza los derechos fundamentales del alumnado entre los que están el aprendizaje, la inclusión y la participación del entorno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cumpliendo con el Objetivo nº 4, de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

A su vez, queremos aprovechar la oportunidad ofrecida por el programa PROA+, que se sustenta en los principios pedagógicos de equidad para garantizar la igualdad de oportunidades y evitar la segregación, la educación inclusiva desde la que se atiende a las necesidades, tener expectativas

positivas sobre el éxito de todo el alumnado, acompañamiento y orientación, mecanismos de refuerzo tempranos, educación socioemocional y procesos de mejora continua con el conocimiento acumulado.

Seríamos especialmente sensibles con aquellos/as alumnos/as que se encuentren en situación de mayor vulnerabilidad y en riesgo de exclusión educativa y social y buscaríamos para ellos la eliminación de barreras en el acceso, la presencia, la participación y el aprendizaje.

Nos plantearíamos alcanzar el éxito de todo el alumnado, a la vez que se buscaríamos aumentar la satisfacción del alumnado por aprender, los docentes por enseñar y las familias y entorno, por formar parte de los procesos y resultados de la transformación.

Otro aspecto muy importante que nos marcaríamos es crear culturas de comunidad, establecer políticas de centro y prácticas inclusivas a nivel de aprendizaje y currículo, construidas desde expectativas positivas sobre el alumnado.

Para nosotros sería prioritario reducir el absentismo escolar, contar con un clima de aula desde el que se favorezca el respeto, la igualdad y el aprendizaje y, donde a su vez, se propicie la apertura y establecimiento de procesos de comunicación, debate, argumentación de sus ideas, derechos e intereses.

Como centro, nos resultaría fundamental generar una cultura escolar colaborativa, desde un liderazgo distribuido, no basado en el poder, sino en los argumentos de tipo inclusivo, comprometido en asegurar tiempos y espacios para la discusión, el intercambio, la autoevaluación y la planificación de la mejora.

Para poder conseguir todo lo propuesto, consideraríamos necesario establecer dinámicas de trabajo en equipo con las que mejorar las relaciones y canales de información, asesoramiento, consulta y participación con los distintos agentes implicados en la buena marcha del centro (equipo directivo, equipo docente, inspección educativa, servicios de orientación, familias, entorno, ...) y con la finalidad de procurar una cultura acogedora para el alumnado, profesorado, familia y entorno.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Nuestras aulas cada vez son más diversas, por lo tanto, para atender a esa diversidad que es todo un reto y una oportunidad debemos estar preparados como centro y comunidad educativa con un equipaje donde no pueden tener lugar el desconocimiento, la sobreprotección o las expectativas bajas, sino que debe ser un viaje en el que contemos con indispensables como la formación en centro, el conocimiento, el diseño de nuevas metas sin límites en los documentos programáticos que reflejan aquello que queremos ser, desde una distribución de aulas sin barreras para el aprendizaje que encuentran en la creatividad y la interactividad a sus mejores aliadas y, sobre todo, donde la experiencia de otros compañeros y compañeras que nos muestran sus buenas prácticas tengan un valor incalculable que queramos añadir a nuestros centros.

Objetivo específico derivado de la necesidad

Entender la inclusión como una mayor participación de todos y todas.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos)

- Los centros están abiertos a incorporar estrategias de atención a la diversidad globales que favorezcan la enseñanza-aprendizaje, ya sea de accesibilidad, tecnología, participación, desde procesos que se inician y acompañan en el centro educativo, ya que la formación individual y voluntaria no tiene el mismo impacto y nivel de participación que cuando está inserta en la realidad del centro.
- La existencia de centros pioneros que hayan puesto en práctica algunas de estas iniciativas o proyectos los muestra como cercanos y posibles al resto de compañeros, pudiendo establecer un acercamiento y deseo de incorporarlo a sus centros, a la vez que se teje una red formal o informal para compartir dudas, preguntas, inquietudes o éxitos.
- El asesoramiento, acompañamiento, gratificación económica docente (por realización de horas extraescolares) y dotación de materiales y recursos vinculados al desarrollo de los programas (*kits*, mobiliario adaptado, ordenadores, *tablets*, impresoras 3D...) por parte de la administración educativa constituye un incentivo extrínseco para animar a la participación docente.
- El que sea una elección voluntaria a través de un catálogo de actividades o programas basado en evidencias y no una imposición legislativa, aumenta la implicación docente y los resultados escolares.

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

- Diseño Universal para el Aprendizaje, La LOMLOE, 3/2020, de 29 de diciembre en su preámbulo y numerosos estudios educativos refrendan la necesidad de incorporar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) a nuestras aulas cada vez más diversas para cumplir con derechos, necesidades y objetivos como los enmarcados en los ODS de la Agenda 2030. Todo ello es fruto de un proceso acumulado de investigaciones a lo largo de los últimos diez años en los que investigadoras como Carmen Alba Pastor recogen en este artículo de 2011 "Pautas sobre el diseño universal para el aprendizaje (DUA) Texto Completo (Versión 2.0)".

Y este otro de 2017 “Diseño universal para el aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad”, a su vez se ha demostrado lo que se presencia, debe y supone para la enseñanza y evaluación, como en 2019 desde el artículo “Desde el diseño universal para el aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende”, nos ha aportado Mario Alberto Segura Castillo y Maybel Quiros Acuña.

- Espacios creativos, Aula del Futuro en Educación, teniendo en cuenta la experiencia de Canarias. Enlace.

El Aula del Futuro es un proyecto promovido por los ministerios de Educación de la Unión Europea y conocido como *Future Classroom Lab*, como un espacio de enseñanza y aprendizaje totalmente equipado, que pretende ayudar a visualizar la forma en que nuestras aulas actuales pueden reorganizarse para promover cambios en los estilos de enseñanza y aprendizaje, gracias a un *kit* de herramientas que pone a disposición del profesorado y alumnado.

- Programas basados en metodologías activas en educación con tres años de implantación en centros, en Extremadura (ACTÍVATE). Enlace.

- Programas basados en competencias individuales del profesorado e institucionales, la gestión del conocimiento profesional y el desarrollo de la cultura escolar a través de la colegialidad y la inclusividad en educación con dos años de implantación en centros, en Extremadura, Centros Que Aprenden Enseñando (CQAE). Enlace.

- Comunidades de aprendizaje, una apuesta por la igualdad educativa, tomando como referencia los del artículo de Ramón Flecha y Lidia Puigvert (enlace) y 10 experiencias de comunidades ofreciendo sus razones de su apuesta (enlace).

- Actuaciones de éxito en las escuelas europeas. Enlace.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

1.- Conocimiento teórico de la propuesta (a nivel de literatura científica y legislación educativa).

2.- Experiencia acumulada de los centros donde se desarrollan.

3.- *Feedback* de las comunidades autónomas o países europeos donde se haya implantado y que hayan monitoreado su proceso de implantación, seguimiento y evaluación.

Buena práctica de referencia 1

Buena práctica 1

Diseño de planes, programas y actividades a nivel de centro con un corte inclusivo, Proyecto Directivo, Proyecto Educativo, Plan de Atención a la Diversidad, Propuesta Curricular Inclusiva, tomando como referencia los aportados el blog “*Mon petit coin d’éducation*” de Coral Elizondo, siendo asesorado y monitorizado desde el programa Centros que Aprenden Enseñando CQAE (listado de los 14 centros que vienen desarrollando el programa). Se fundamenta en el fortalecimiento de la profesión docente en base a las competencias individuales del profesorado e institucionales, la gestión del conocimiento profesional y el desarrollo de la cultura escolar a través de la colegialidad y la inclusividad. Se organiza en dos fases, CqAE 1 y CqAE 2. El objetivo de la primera fase es reflexionar e identificar competencias profesionales docentes del profesorado de forma individualizada y del propio centro de manera colectiva como comunidad profesional que aprende. En la segunda fase, se pretende el diseño e implementación de un plan de mejora que, a través del aprendizaje organizativo de los centros, responda a las necesidades reales de estos. Esto permitirá conseguir la mejora de las competencias profesionales docentes, a nivel individual, y mejora del éxito educativo del alumnado en el centro para que constituya el punto de partida e incorporar a los centros en un ciclo de mejora continua.

Y con la filosofía de la creación de recursos desde el Diseño Universal para el Aprendizaje por el que se apuesta desde Emtic (emtic.educarex).

Es muy aplicable y útil para nuestro entorno ya que se adapta a la filosofía de actividad y hay experiencias previas en centros de la comunidad autónoma y Coral ya ha estado realizando labores de formación y asesoramiento desde nuestros centros de profesores y recursos en determinados cursos de formación.

Buena práctica de referencia 2

Buena práctica 2

Disposición de rincones, estaciones, espacios para el trabajo en equipo, individual contando con el portafolios de los talentos, con tiempos flexibles para dar lugar a las acciones por las que abogan las aulas del futuro (interactúa, desarrolla, crea, explora, presenta e investiga) que son la fusión de

pedagogías y metodologías (rincones y materiales por uso), espacios escolares (creativos, confortables, mobiliario adaptados a la diversidad e inspiradores) y el uso eficaz de las tecnologías digitales de aprendizaje (para el aprendizaje individual y colectivo), el ejemplo de aula de futuro que hay disponible en el CPR de Zafra y plan de formación docente en aulas del futuro.

Y poder conocer de primera mano las actividades de éxito propias desde las que se desarrollan en centros que son red de comunidades de aprendizaje en Extremadura u otras comunidades autónomas (grupos interactivos, tertulias literarias dialógicas, asambleas, bibliotecas tutorizadas...).

Es muy aplicable y útil para nuestro entorno ya que se está apostando por ello desde la Dirección General de Innovación e Inclusión Educativa, desarrollando legislación que la enmarque en el día a día de los centros y se está impulsando una red de buenas prácticas en innovación que las difundan, convirtiéndolas en atractivas y accesibles al resto de los centros.

Buena práctica de referencia 3

Buena práctica 3

Proyecto basado en centro que cuenta con tiempos para la formación y el intercambio docente, favorece el análisis y la reflexión para la mejora de la práctica educativa, se concibe como la modalidad más eficiente de formación del profesorado porque permite una formación adaptada a las necesidades de los centros para hacer realidad su proyecto educativo. La herramienta principal será la búsqueda

de propuestas de mejora, la selección de las más adecuadas, la puesta en práctica y la evaluación de los procesos, el conocimiento de buenas prácticas de otros centros y realidades (favorecer la participación en el Programa Muévete y sus 24 centros que se han ofertado para ser observadas sus buenas prácticas, jornadas de buenas prácticas organizadas por los centros de profesores y recursos de Extremadura, encuentro de educadores de Extremadura, jornadas de puertas abiertas

organizadas por los centros, consultar las experiencias innovadoras a nivel nacional e internacional en SIMO Educación, Aula, EnlightEd, leyendo revistas educativas de interés, consultando los artículos y experiencias publicados por el ministerio, Intef, que sean debatidas su viabilidad, contextualización y adaptación a las necesidades de nuestro centro) y la coordinación docente del profesorado, los apoyos especializados y las actuaciones en familia.

Es muy aplicable y útil para nuestro entorno ya que sería utilizar los canales y medios que se han establecido previamente con estos programas y su dinámica para introducir y potenciar los contenidos, actitudes y prácticas consideradas de interés y relevancia para toda la comunidad educativa.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

- 01. Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales.
- 03. Reducir alumnado con dificultades de aprendizaje.

- 06. Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
- 07. Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado, sobre todo, el alumnado.
- 08. Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna.

Estrategia PROA+ que impulsa

- E2. Actividades para apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje.
- E3. Actividades para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).
- E4. Actividades para mejorar el proceso de enseñanza/aprendizaje de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.
- E5. Actividades y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (formación).

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

- BA21. Docencia compartida en horario escolar lectivo. Agrupamientos flexibles heterogéneos. Alianzas con el entorno.
- BA30. Escuela inclusiva. Para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje. Expectativas positivas.
- BA40. Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Adopción de metodologías activas basadas en evidencias para el enriquecimiento. Plan para la implementación del currículo LOMLOE. Desarrollo de capacidades. Plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. Potenciación de la satisfacción de aprender y enseñar, y el uso de las TIC/TAC/TEP.
- BA42. Comunidad de aprendizaje.
- BA50. Gestión del cambio. Diseñar plan estratégico de mejora 2021/24 (incluye todos los planes) e integrar el programa PROA+ en el PEC, NOF..., PGA y memoria anual.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Garantiza la igualdad de oportunidades de aprendizaje tanto en el acceso, proceso y resultados educativos, desde un enfoque basado en los intereses personales, las inteligencias múltiples, las capacidades y el porfolio de actividades.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Se toma como base el cuestionario para concretar el Marco estratégico de la propuesta Booth, T. y Ainscow, M. (2011:179-182). La actividad palanca diseñada potencia todos esos aspectos de la educación inclusiva incluidos en el cuestionario.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Se prevé que el 100 % del alumnado se beneficiará de las metodologías activas empleadas, de los recursos y las ubicaciones destinadas en los distintos espacios que fomentan las capacidades para atender a la diversidad.

Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Pueden existir actitudes con expectativas mínimas, de sobreprotección o bien falta de formación del profesorado. Es por ello, que se ha diseñado un proyecto de centro, centralizado trabajar el DUA y la participación del entorno en la vida del centro.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	- Autoconocimiento emocional. - Autonomía emocional. - Autorregulación emocional. - Autoinstrucciones. - Habilidades para la vida. - Habilidades sociales que promuevan la Convivencia positiva - Toma de decisiones. - Expresión emocional. - Manejo del estrés.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N)

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	“Tod@s aprendemos con y desde la diversidad. Súmate a la transformación”. Todo lo que se hace en el centro forma parte de un puzle en el que todos/as somos piezas que encajamos.
Aprendizajes perseguidos	Empoderamiento docente, del alumnado, familias y el entorno para aprender con y la diversidad en contextos educativos, mediante aprendizajes competenciales.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	Imprescindibles
	Aprendizajes competenciales y actitudinales tanto a nivel individual como en equipo. Aprendizajes socioemocionales.
	Deseables
	Aprendizajes cognitivos.
Responsable	Servicio de inspección, equipo directivo, profesorado, servicio de orientación.
Profesorado y otros profesionales que participan	Equipo directivo, profesorado, servicio de orientación, entorno, familias, alumnado.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación	Del profesorado:
	- Reflexionar en equipo, trabajar de manera coordinada y compartida, tomar decisiones, integrar la participación del entorno, gestionar la diversidad y los nuevos espacios de aprendizaje. - Conocer la diversidad del centro, aula, familias, las oportunidades del entorno. - Aprender de las buenas prácticas conocidas y generar nuevas que se den a conocer.
	Del alumnado:
	- Aprender a aprender de distintas formas y con distintos materiales (con actitud crítica, reflexiva, desde la innovación).
	De la familia y el entorno:
	Participar en las iniciativas del centro, hacer que sus actuaciones tengan valor y generar la capacidad de coevaluación con alumnado y docentes.

Alumnado implicado y características	Todo el alumnado del centro educativo es una propuesta global de aula y centro, beneficia a todos y especialmente a los ACNEAES que aparecen descritos en el perfil de alumnado vulnerable, pudiendo atender, tanto a las NEE por discapacidad como a las DEA derivadas de altas capacidades, ya que es un proyecto tan ambicioso que aglutina la programación como el espacio para una individualización de la enseñanza dentro de un marco del grupo clase, siendo enriquecido por las oportunidades que le pueda generar las alianzas con el entorno.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Es posible ponerlo en práctica absolutamente en todas las áreas, ámbitos y etapas, las consignas, el material que se distribuye en el aula y la programación debe ser adaptada al posible multinivel que exista.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Enseñanza presencial: mediante grupos interactivos, equipos de trabajo, por clubs de debate, asamblea... mediante rincones, el uso de recursos visuales, con la participación en el entorno más cercano: residencias de mayores, recursos naturales y deportivos, biblioteca o centro cultural, desde juegos de mesa, con <i>escape rooms</i>... Enseñanza virtual: a través de grupos reducidos a través de salas de <i>teams</i>, <i>meet</i>, <i>zoom</i>... con aplicaciones que favorecen la accesibilidad: pictogramas de Escholarium, aplicaciones para dislexia, mediante audios subtitulados, con el apoyo de un itinerario virtual generado y del propio docente.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Enseñanza presencial: aulas, espacios comunes del centro: biblioteca, gimnasio, patios, centros de cultura u ocio del barrio. Enseñanza virtual: plataformas, aplicaciones...
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Enseñanza presencial: pizarra digital, ordenadores, <i>tablets</i>, croma, aula de debate, rotafolio... En general vendrán dados por las características de la actividad que se desee llevar a cabo. Enseñanza virtual: pizarra digital, ordenadores, <i>tablets</i>, móviles, aplicaciones, avata- res...
Recursos necesarios del alumnado	Enseñanza presencial: mesas móviles, juegos de mesa... En general vendrán dados por las características de la actividad que se desee llevar a cabo. Enseñanza virtual: dispositivos con los que cuente el alumnado o puedan ser dados en préstamos desde el centro educativo (ordenadores, <i>tablets</i>, móviles, ayudas técnicas).

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe
	Materiales con los que se desee equipar el centro o el aula en función de las necesidades de cada centro, uso y actividades que se destinen	
	Formación especializada Organizada por los servicios de la consejería (CRIE) En los centros educativos con ponentes especializados para ello, que proporcionarían una formación general o acompañamiento en el estudio de casos a lo largo del desarrollo del programa.	
	Costes implementación actividad palanca por centro (dinero destinado a su implementación y desarrollo, es decir, gastos de material de funcionamiento y fungible).	

Acciones. tareas y temporización	Tarea	1T	2T	3T
	1. Constitución de los equipos de trabajo.	X		
	2. Diagnóstico inicial.	X		
	3. Análisis de la oferta inicial de planes o programas existentes en la Administración para canalizar su Actividad Palanca.	X		
	4. Lectura de experiencias recogidas en la literatura científica, conocimiento de buenas prácticas de otros compañeros/as y centros.	X		
	5. Gestión del proceso de transformación conjunta de la comunidad educativa con el entorno: elaboración de documentos programáticos, distribución y acondicionamiento de las aulas, planificación de actividades de éxito que favorecen la participación y los aprendizajes competenciales.	X	X	
	6. Puesta en marcha y seguimiento de la actividad.	X	X	X
	7. Evaluación y difusión de las buenas prácticas.			X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN	
	Desde el equipo directivo a través de la difusión de <i>cuestionarios sencillos de respuesta cerrada y corta</i> que han sido consensuados por el equipo motor en el que haya un representante del equipo directivo, docente, familias, alumnado de los últimos cursos, Consejo Escolar, Servicios de Orientación e Inspección, constituidos como Comisión de Aprendizaje. Se pueden solicitar en un segundo momento <i>ejercicios/actividades más complejas</i> para aclarar o enfatizar en determinados aspectos que queramos abordar más profundamente de los resultados iniciales de ese cuestionario. Como equipo directivo compartiremos con una comisión de representantes los criterios de realización de esa evaluación y esa retroalimentación en un proceso de diálogo continuo y permanente para que nos proporcionen información sobre los problemas que están encontrando para alcanzar los objetivos propuestos. Todo este proceso de retroalimentación nos dará pistas sobre cuáles son las barreras iniciales que habíamos incluido en nuestra secuencia didáctica, eliminarlas y seguir adquiriendo <i>feedback</i> para detectar nuevas barreras. Una vez detectadas las barreras, rediseñaremos la secuencia didáctica con ayuda de esta comisión. También recogeremos y registraremos evidencias del trabajo de todos y cada uno de los alumnos/ as, para comprobar, junto con ellos, si han adquirido los aprendizajes imprescindibles y óptimos que se pretendían y proponer medidas para la superación de dichos aprendizajes en caso de que no hubiesen sido adquiridos.

Grado de aplicación	Autoevaluación																												
	El indicador “Grado de Aplicación de la Actividad” se refiere al grado de implantación y despliegue sistemático de la actividad. En primer lugar, situar el grado de aplicación en uno de los cinco grandes niveles (<i>sin evidencias o anecdóticas, alguna evidencia, evidencias, evidencias claras, evidencia total</i>) y en una segunda valoración matizar el <i>porcentaje entre las cinco posibilidades de cada gran grado</i> . Y autoevaluación en tres momentos del curso escolar, aunque depende de la duración prevista de la actividad. La valoración global se considerará: <i>mejorables si el resultado es inferior al 60 %, satisfactorias si el resultado está en 75 % y muy satisfactorias si es superior al 75 %</i> .																												
	Participantes en la autoevaluación:					Profesorado implicado					X	Equipo directivo					X	Orientación					X	Inspección					X
	0%					25%					50%					75%					100%								
	Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total								
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100							
	1ª evaluación											X																	
	0%					25%					50%					75%					100%								
	Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total								
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100							
	2ª evaluación																	X											
	0%					25%					50%					75%					100%								
	Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total								
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100							
	3ª evaluación																				X								
EVALUACIÓN FORMATIVA	Autoevaluación																												
	Se trata de medir cómo se está aplicando, es decir, cuál es la calidad de su ejecución. Por calidad de la ejecución entendemos la percepción del equipo directivo y de las personas participantes en la comisión de aprendizaje sobre <i>el cumplimiento de los plazos de ejecución, el uso o no de los recursos previstos, si se está aplicando la metodología planeada y su adecuación y el nivel de compromiso y cumplimiento de los profesionales implicados</i> .																												
	Calidad de ejecución																												

EVALUACIÓN FORMATIVA	Calidad de ejecución	Autoevaluación																			
		Se trata de medir cómo se está aplicando, es decir, cuál es la calidad de su ejecución. Por calidad de la ejecución entendemos la percepción del equipo directivo y de las personas participantes en la comisión de aprendizaje sobre <i>el cumplimiento de los plazos de ejecución, el uso o no de los recursos previstos, si se está aplicando la metodología planeada y su adecuación y el nivel de compromiso y cumplimiento de los profesionales implicados</i> .																			

210

La valoración global es la suma de la valoración de los cinco ámbitos y se mueve entre 0% y 100% de calidad de ejecución. Hay que hacer la autoevaluación en tres momentos del curso escolar.

		0%			25%					50%					75%					100%				
		Sin evidencias o anecdóticas			Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
		2ª evalua- ción	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global
																		X						75%
		0%			25%					50%					75%					100%				
		Sin evidencias o anecdóticas			Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
		3ª evalua- ción	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global
																						X		

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas) se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido, se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 60%, satisfactorias si el resultado está en 75% y muy satisfactorias si es superior al 75%.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO

Evaluación de curso

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (externa)

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros, en revistas escolares y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

- 1.- Título de la experiencia.
- 2.- Centro educativo, curso y etapa, localidad.
- 3.- Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
- 4.- Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
- 5.- Posibilidades de generalización.
- 6.- Fotos y enlaces. Instauración de aquellos aspectos positivos en la vida del centro y sus agentes.

ANEXO

RÚBRICA VALORACIÓN DEL GRADO DE APLICACIÓN - EJECUCIÓN - IMPACTO DE LA ACTIVIDAD PALANCA

Entender la inclusión como una mayor participación de todos y todas

OBJETIVO/INDICADOR	INSATISFACTORIO	MEJORABLE	BIEN/SATISFACTORIO	MUY SATISFACTORIO/EXCELENTE
Grado de aplicación				
Número de espacios y tiempos reservados para el análisis, detección de barreras y la reflexión para la mejora.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Número de comisiones de aprendizaje en las que los docentes han participado a lo largo del trimestre.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de gestión de los espacios creativos para el aprendizaje por parte de los docentes (Aula del Futuro) y del aula con experiencias de éxito (grupos interactivos, tertulias literarias dialógicas, bibliotecas tutorizadas...).	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de participación y aprendizaje en espacios creativos para el alumnado (Aula del Futuro).	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de participación docente en la formación especializada propuesta.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de participación docente en las comisiones de aprendizaje.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de participación familiar y del entorno en las comisiones de aprendizaje.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%

Nivel de adecuación de las actividades planteadas a nivel de centro y aula junto a las aplicaciones, espacios, materiales o personas para que sean adecuadas a la atención a la diversidad del aula.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de ejecución				
Porcentaje de docentes que desarrollan metodologías activas en el aula.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de asistencia de docentes a buenas prácticas educativas de otros centros.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de participación de profesionales/familiares/entorno en las jornadas de difusión de actividades del centro a otros profesionales/familiares/entornos.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%

Grado de impacto				
Número de documentos programáticos que se han transformado en inclusivos en el centro.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de identificación de las competencias profesionales del docente y del propio centro como comunidad que aprende.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Nivel de adecuación del diseño de un plan de mejora a partir de las necesidades detectadas.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Nivel de participación de representantes del centro en encuentros nacionales e internacionales de experiencias innovadoras a nivel educativo.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de difusión de las buenas prácticas efectuadas en el centro (revistas, encuentros, redes sociales).	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de satisfacción de las familias de los/las acneas con la respuesta educativa del centro.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de satisfacción del profesorado con las aportaciones de la actividad palanca.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%
Grado de satisfacción del alumnado con las aportaciones de la actividad palanca.	Menos del 25%	Entre el 25 y 50%	Entre el 51 y 75%	Entre el 76 y 100%

A309: “TIEMPO DE CÍRCULO”. PRÁCTICAS RESTAURATIVAS (Todas las etapas)

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

a) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias siguientes:

a) La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la Ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

□□ *Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.*

□□ *Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.*

□□ *Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.*

□□ *Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socio-emocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.*

b) Consejo de Europa (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº 5: respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de estas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. El Diario Oficial de la Unión Europea, serie C, nº 189 de 04.06.2018, tiene presente la apuesta por “*pedagogías de la promoción de la competencia global*” (OCDE, 2018) centradas en el alumno que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales.

c) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (Plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera:-

Una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza
. Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las

personas durante toda la vida (Objetivo nº 4 ODS). Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (Meta 4 Objetivo nº 4 ODS).

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Para establecer las necesidades partiremos de la visión de la educación definida anteriormente y de la escalera de barreras/oportunidades que es una síntesis de variables clave sobre las que se puede incidir para progresar hacia esa visión. En esta escalera, las necesidades de mejora del sistema educativo para conseguir el éxito escolar de todo el alumnado se recogen en los primeros escalones:

- Asegurar las condiciones de educabilidad.
- Disponer de expectativas positivas para todo el alumnado.
- Focalizar en la satisfacción de aprender y enseñar a todos.
- Asegurar un buen clima inclusivo para el aprendizaje.

y los avances en estos escalones afectarán a los peldaños superiores que están interrelacionados.

Hemos detectado como necesidad establecer actuaciones que faciliten la cohesión del grupo y la integración del nuevo alumnado y sus familias. En este sentido el uso de los círculos favorecerá la construcción de conexiones sólidas con y entre las personas con las que se trabaja. Esto es especialmente importante cuando se forma un nuevo grupo, al inicio de un curso escolar, por ejemplo, o cuando hay una persona recién llegada al grupo.

Todo ello lleva a elaborar e implementar un plan de centro para utilizar la dinámica del círculo en diferentes espacios y momentos, y de una manera transversal. Los círculos promueven la igualdad y la inclusión de todos sus participantes, ya sean círculos realizados con las familias, el profesorado o el alumnado. Las actuaciones deben ir encaminadas a hacer frente a la tarea de la escuela que es hacer comunidad, a partir de la diversidad, tomando como punto de partida las necesidades de cada persona. Los valores que promueve el uso y la participación en los círculos son:

- El compromiso de respetarse mutuamente.
- El compromiso de respetar las diferencias y celebrar las experiencias compartidas.
- El reconocimiento de que todo el mundo tiene derecho a sentir lo que siente.
- La aceptación del derecho de los demás a tener un punto de vista diferente, incluso cuando los demás no están de acuerdo.
- La actitud de estar abiertos a trabajar con todas las personas participantes del círculo, fomentar la tolerancia y la diversidad y romper barreras.
- La aceptación de la responsabilidad compartida para el buen funcionamiento del círculo, la importancia de incluir a todas las personas y la sensibilidad hacia la posibilidad de que alguien se sienta excluido.

- La comprensión de que la persona que no respeta las normas del tiempo de círculo no es porque es “mala” o “disruptiva” sino porque nos muestra una necesidad no satisfecha y que necesita alguna cosa diferente para satisfacer esta necesidad.

- La creencia de que el contenido y el proceso que se sigue en el círculo deben ser congruentes, de manera que lo que las personas dicen es un reflejo de la manera de hacer.

Con la aplicación de los círculos se adquirirán numerosos aprendizajes y se mejorará el clima de confianza y convivencia que se respire en el centro y, como consecuencia, el éxito del alumnado en el entorno escolar.

Objetivo específico derivado de la necesidad

Nuestro objetivo se concreta en “Diseñar un plan de utilización de los círculos en diferentes espacios y momentos del centro escolar, con las familias, el alumnado y el profesorado”. Su uso habitual ayuda a fortalecer los vínculos entre las personas que forman parte de un grupo; fomentan el sentimiento de pertenencia; reducen la disrupción, el acoso y la desmotivación y mejora el aprendizaje de habilidades emocionales y sociales. Los círculos son ideales para la acogida de nuevos miembros a la comunidad escolar.

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés):

El objetivo y las posibilidades que existen para conseguirlo son muy amplias. En particular buscamos evidencias que avalen la práctica de los círculos: el clima de convivencia en el aula, y en el centro en general, influye en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Un buen clima de convivencia es clave para facilitar el éxito educativo. Además, aprender a vivir juntos y resolver de forma pacífica los conflictos es necesario para la formación integral de la persona y para la construcción del bienestar de la sociedad actual y del futuro.

Referencias bibliográficas

HOPKINS, B.: “Tiempo de círculo y reuniones en círculo. Manual práctico”

- Síntesis: En este libro se explica en qué consiste un círculo y los pasos para diseñarlos. Incluye ejemplos de círculos ya elaborados, así como juegos y dinámicas para incluir en su diseño.

HOPKINS, B.: “Prácticas restaurativas en el aula. El enfoque restaurativo en tu día a día en el trabajo”

- Síntesis: En este libro se explica en qué consisten las prácticas restaurativas, sus cinco principios fundamentales y cómo utilizarlas en el día a día de un centro escolar. Aborda el tema de la resolución de conflictos desde una perspectiva restaurativa.

Revista Convives, nº 21, 2018 “Prácticas Restaurativas y convivencia”

- Síntesis: Este monográfico se presenta con la intención de abrir espacios de diálogo y de interés que faciliten la difusión de las prácticas restaurativas. Los diferentes artículos y experiencias muestran cómo las prácticas restaurativas pueden ayudar a mejorar la convivencia a partir de: la creación de vínculos entre los miembros de una comunidad, la participación de toda la comunidad en el proceso de construcción de un entorno más positivo y la gestión de los conflictos a partir del diálogo y la restauración de las relaciones.

Schmitz, J.: “Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de conflictos en el ámbito educativo. Guía de formación”

- Síntesis: Inicialmente la guía era un recurso de formación para aquellos que se han iniciado en un programa de prácticas restaurativas en Bolivia con Jean Schmitz. Este manual nos permite revisar desde lo conceptual lo que son las prácticas restaurativas, que tipos existen y que condiciones mínimas se requieren para su implementación, avanzando en su segunda parte a ejemplos y propuestas más prácticas que orientan su implementación misma.

Restorative Approaches in Primary Schools. An Evaluation of the Project Co-ordinated by The Barnet Youth Offending Service

Evaluación del impacto de las Prácticas Restaurativas en centros de primaria del Reino Unido. Los beneficios de practicar el Enfoque Restaurativo en las escuelas reducen los factores de riesgo como la exclusión. Según el estudio ha habido una reducción en el número de incidentes relacionados con el acoso escolar, conflicto interpersonal y victimización; percepción del profesorado y de los alumnos sobre cómo la victimización dentro de las escuelas había mejorado; ha habido un aumento de confianza en el personal para lidiar con desafíos y situaciones conflictivas; ha habido un aumento de alumnos que han asumido la responsabilidad por sus acciones y comportamiento. También se recopiló información adicional relativa a la atmósfera general de las escuelas y percepción de cambios significativos en los niveles de calma y seguridad.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia propuesta para alcanzar el objetivo es la elaboración de un plan que recoja todas las medidas a llevar a cabo desde principio de curso para implementar la dinámica del círculo. El plan ha de contemplar el uso de círculos con el alumnado, el profesorado y las familias. Se pueden preparar círculos concretos para situaciones habituales en un centro educativo (acogida de un nuevo miembro, evaluación de alguna actividad/asignatura/trimestre etc.), así como un documento con una batería de preguntas agrupadas por temas para facilitar el inicio en el uso de los círculos de diálogo de una o dos preguntas, para conocernos mejor y para hacer comunidad.

1. Referencia

- [Video sobre las prácticas restaurativas en el IES Antonio García Bellido \(León\). Junio 2019](#) (3:51)
- Síntesis: En este vídeo a través de las opiniones del alumnado y del profesorado, y contestando a la pregunta ¿Qué has aprendido?, nos explican las ventajas de hablar en círculo, nos enumeran sus beneficios. Por otro lado, apuntan como la dinámica del círculo puede servir para resolver situaciones difíciles, así como para crear vínculos y espacios de confianza. Para finalizar, hacen una demostración de lo rápido y fácil que es organizar un círculo dentro de un aula.

2. Referencia

- [Video @324cat actividad en círculo](#)
- Síntesis: vídeo que muestra el círculo como un espacio ideal para hablar, compartir y trabajar la educación emocional.

3. Referencia

- [Video IES Arxiduc Lluís Salvador](#) (1:09)
- Síntesis: Alumnado y profesorado nos comentan la experiencia del círculo, como ayuda a conectar entre ellos, a ganar confianza, seguridad y a vencer miedos y vergüenzas. El círculo ha sido una herramienta muy útil para expresar emociones en el retorno a las aulas después del confinamiento.

c) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Para abordar la necesidad detectada, la propuesta es diseñar, aplicar y evaluar un plan para realizar círculos en el centro educativo. La utilización de la metodología de los círculos favorecerá la construcción de conexiones sólidas con y entre las personas con las que se trabaja. Esto es especialmente importante cuando se forma un nuevo grupo, al inicio de un curso escolar, por ejemplo, o cuando hay una persona recién llegada al grupo y que el nuevo alumnado y su familia se sienta acogido, informado, motivado y parte del proyecto educativo del centro. En consecuencia, este sentimiento de pertenencia contribuirá a mejorar los resultados escolares. Este propósito está directamente relacionado con los siguientes

Objetivos de actitudes en el centro:

- Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.
- Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Al mismo tiempo está vinculado a los siguientes objetivos:

Objetivos intermedios:

- Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.
- Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.

Objetivo de entorno:

- Colaborar en el aseguramiento de unas condiciones mínimas de educabilidad en el alumnado, condición previa e imprescindible en el proceso hacia el éxito educativo puesto que incide en la adquisición de los objetivos intermedios.

Estrategia PROA+ que impulsa

El objetivo planteado de “Diseñar un plan de utilización de los círculos en diferentes espacios y momentos del centro escolar, con las familias, el alumnado y el profesorado” está principalmente relacionado con la estrategia:

- Estrategia 3 del programa PROA+: *Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)*, en cuanto a que la práctica de los círculos permite construir, reforzar y mantener relaciones sanas y seguras; ayudan a conocerse mutuamente y establecer conexiones interpersonales saludables.

Aunque también podría vincularse a las siguientes estrategias:

- Estrategia 2: *Acciones para Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje*, puesto que los círculos promueven el empoderamiento tanto individual como grupal y permiten que las voces silenciosas sean escuchadas. Ofrecen la oportunidad a todos sus integrantes expresarse plena y libremente. Son espacios seguros para que el alumnado con dificultades para el aprendizaje se exprese y sea escuchado.
- Estrategia 1: *Acciones para seguir y “asegurar” las condiciones de educabilidad, condición previa e imprescindible en el proceso hacia el éxito educativo*. El uso de los círculos tiene un enfoque completamente preventivo ya que contribuye a anticipar la aparición de problemas de comportamiento o de aprendizaje en el alumnado. Fomenta

un clima de aprendizaje tal, que reduce al máximo las dificultades y comportamientos indebidos que puedan alterar el clima de convivencia en el aula, así como precipitar a algunos estudiantes hacia el fracaso escolar.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La Actividad Palanca promueve la equidad porque en el círculo todas las personas son iguales. No hay una más importante que la otra. No hay espacio para la jerarquía y subordinación. Todas las personas integrantes del círculo tienen el mismo derecho y la misma oportunidad de hablar, ser escuchada, expresar sentimientos y necesidades, y compartir ideas y opiniones sobre temas y situaciones particulares. El círculo crea un sentido de igualdad que entiende y acepta las diferencias como una calidad de aporte al grupo entero.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La propuesta de la práctica del círculo va dirigida a todo el alumnado, profesorado y familias. El plan se implantará de forma transversal y en los diferentes sectores de la comunidad educativa. Cada miembro que participe en la dinámica se sentirá parte del grupo y le producirá emociones positivas como felicidad, alegría y calma. Las diferentes propuestas de círculo, así como su dinámica se adaptará y atenderá la diversidad de necesidades. El objetivo final es común para todos: constituir el sentimiento de comunidad educativa, y desarrollar un sentimiento de pertenencia y colaboración para enriquecer y por tanto mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje.
Expectativas positivas, todos pueden (% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)	T	Un principio fundamental de la dinámica del círculo es que nadie manda o controla el círculo. El círculo contribuye al empoderamiento tanto individual como grupal. Con su práctica, los participantes, y el grupo que constituye, toma conciencia de la oportunidad y de las posibilidades que tiene como grupo para expresarse, dialogar, compartir, intercambiar, tomar decisiones importantes y hacer compromisos. En pocas palabras: el círculo permite que sus integrantes sean protagonistas responsables de su propio desarrollo, cosa que redundará en el beneficio de todas las personas y cada uno de ellas acuerdo a su rol educativo.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	El tiempo de círculo es una estrategia para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo el alumnado. Cuando los participantes de un círculo sienten que son tratados con igualdad y respeto, el nivel de confianza crece, y con ella, la comunicación es fácil, instantánea y efectiva, y la calidad de trabajo del conjunto de participantes es positiva y constructiva. El espacio o tiempo de círculo es adecuado para reforzar

(previsión de dificultades y cómo salvarlas)		y dar apoyo al alumnado con dificultades de aprendizaje, utilizando metodologías cooperativas en sus actividades centrales.
Educación no cognitiva, habilidades socio emocionales Concretar habilidades que se desarrollan / trabajan	T	Cuando un grupo de personas se sienta en círculo para conversar, cada una de ellas puede ver y observar el rostro de todas las demás. El círculo establece un vínculo de manera espontánea entre sus integrantes. Mirar a los ojos favorece la conexión, crea relación, transmite mensajes, a veces sin la necesidad de emitir una sola palabra. El círculo facilita la relación grupal a través del tiempo y de las actividades que realizan sus integrantes. El equilibrio emocional de todo el alumnado, en especial del más vulnerable, se desarrolla en esta AP y, en concreto, potencia las siguientes habilidades: - Habilidades personales (Iniciativa, Resiliencia, Responsabilidad, Asunción de riesgo, Creatividad, Autorregulación, Adaptabilidad, Gestión del tiempo, Autodesarrollo). - Habilidades Sociales (Trabajo en equipo, empatía, Compasión, Sensibilidad cultural, Habilidades comunicativas, Habilidades sociales y de liderazgo). - Habilidades de aprendizaje (organización, Resolución de conflictos y Pensamiento crítico).

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N)

Actividad palanca	d) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	TIEMPO DE CÍRCULO En esta AP se procederá al diseño, puesta en práctica y evaluación de los círculos de diálogo destinados a todos los miembros de la comunidad educativa: alumnado, familias y profesorado, de manera que su aplicación contribuya a fortalecer los vínculos y generar un sentimiento de comunidad. Bien incorporados en las rutinas del centro, mejorarán el bienestar personal de sus miembros, el de la comunidad, y tendrá repercusiones positivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El círculo es una herramienta muy poderosa, con muchos beneficios para sus participantes. Conviene iniciarse con círculos sencillos (círculos de diálogo), de una o dos preguntas, para que cuando se tenga mayor confianza en su facilitación se puedan realizar otros círculos más complejos y de más larga duración. Incluso, se puede utilizar el círculo para resolver algún conflicto de grupo.
Finalidad de la actividad / acción	Crear un sentimiento de comunidad. Cohesionar el grupo y si surgen tensiones o conflictos gestionarlos reparando el mal causado y forjando relaciones.
OBJETIVOS	Mínimos • Favorecer la incorporación del nuevo profesorado, alumnado y familias al centro realizando círculos de bienvenida. • Facilitar el conocimiento mutuo entre las personas que participan en los círculos. • Diseñar una serie de círculos y preguntas para facilitar su práctica. • Realizar círculos para que los diferentes miembros de la comunidad se sientan acogidos, vinculados y seguros.

	- Lograr un clima de confianza entre las personas que participan en los círculos contribuyendo a su bienestar emocional. Óptimos - Motivar a toda la comunidad educativa para practicar los círculos, crear un ambiente escolar en el que todas las personas se sientan incluidas y miembros de la comunidad. Su implicación tendrá repercusiones en los resultados educativos de todo el alumnado. <i>Alumnado</i> - Organizar y planificar círculos concretos para conocernos mejor y facilitar la convivencia en el grupo. Por ejemplo: - conocimiento de uno/a mismo/a (qué te apasiona, tu comida preferida etc.), - conocimiento de los demás (cita una cualidad que admiras de un amigo o amiga, una cosa buena de algún compañero/a del grupo etc.) - preguntas sobre aprendizaje (algo que has aprendido hoy, algo que has aprendido esta semana, en qué has de mejorar etc.), - normas y reglas de clase, - igualdad de género etc. Es una actividad en la que debe participar todo el claustro de profesores - Organizar y planificar círculos concretos dirigidos a afrontar y gestionar procesos emocionales o situaciones complejas como la incorporación de un nuevo alumno, el acoso escolar, la gestión de la ira, la pérdida de un ser querido, la identidad de género, la resolución de un conflicto de grupo etc. Es una labor en la que debe participar todo el claustro de profesores. <i>Profesorado</i> - Practicar los círculos en sus reuniones. <i>Familias</i> - Organizar y planificar círculos concretos para realizar las reuniones de: - principio de curso - final de curso - Conseguir altos niveles de convivencia, cooperación e interculturalidad en el centro
Responsable/s	La responsabilidad en esta AP se distribuye como sigue: - Coordinador/a de la actividad - Departamento de Orientación. - Equipo directivo, encargado de valorar su pertinencia, así como de trasladar la propuesta al resto del profesorado y a las familias.

	• Claustro en su totalidad, encargado de su aprobación, diseño, aplicación y evaluación. Todos son partícipes en diferente grado y ámbito, aunque la responsabilidad global será asumida por el equipo directivo.
Profesorado y otros profesionales que participan	En cada centro PROA + habrá una persona, designada por la Dirección del centro, coordinadora de la actividad palanca “Tiempo de círculo”, la cual desempeñará las siguientes funciones: • Coordinación de la formación, así como facilitar un banco de recursos sobre la temática. • Diseño de las actuaciones de la práctica de la actividad palanca que se han incluir en el Plan de Convivencia del centro. • Dinamización y seguimiento de la práctica de los círculos en el centro. Participa en la implementación de los círculos todo el equipo docente.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado	Del profesorado: El/la docente encargada de la coordinación de la actividad palanca “Tiempo de círculo”, deberá contar con las siguientes competencias profesionales: • Trabajar en equipo y participar en la gestión del centro. • Conocer a la comunidad y al entorno escolar, implicarles e informarles. • Gestionar el propio trabajo y tomar decisiones de mejora. Todo el profesorado recibirá una formación específica de Prácticas Restaurativas durante el curso escolar. Tres sesiones de 3 horas aproximadamente, y una última sesión más espaciada para poder asesorar y comentar las prácticas. Una vez finalizada la formación, un grupo del profesorado será encargado de informar y realizar un “tast” de 6 h, 2 sesiones de 3 h en Prácticas Restaurativas a las familias interesadas. Es importante que también participe parte del profesorado. Para celebrar la experiencia y estrechar vínculos se concluirá con una merienda-cena, si la situación sanitaria lo permite.
Alumnado implicado y características	Todo el alumnado del centro
Áreas o ámbitos donde se aplica	• En tutorías y en cualquier área, así como para gestionar la convivencia resolviendo alguna tensión o conflicto
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual	Cómo realizar la práctica de los círculos: • Los participantes están sentados en círculo en sillas del mismo tamaño y forma, en una sala espaciosa donde no haya interrupciones ni personas haciendo otras cosas. Todo el mundo debe sentirse incluido y el foco de atención debe ser el círculo. (También se podría realizar sentados en el suelo o de pie). • Hay un facilitador que formula la pregunta sobre la que se hablará, y responde dando un ejemplo de respuesta. Indica hacia dónde pasará el objeto, derecha o izquierda. • Hay un objeto que regula el turno de palabra: la persona que lo tiene puede hablar y los demás escuchan con respeto.

	● El objeto va pasando de mano a mano dando la vuelta al círculo. Si hay ruido o las normas no se cumplen el círculo se interrumpe, pero siempre con un comentario asertivo y una actitud positiva. Se reanuda cuando las condiciones vuelven a ser las óptimas. Se pueden realizar de forma virtual organizando el turno de palabra previamente. La aplicación https://wheelofnames.com/es/ puede ayudar a hacer el espacio de preguntas más atractivo y divertido.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	El desarrollo de la Actividad palanca se realizará, principalmente, en las aulas o en cualquier otro espacio que se considere conveniente: biblioteca, patio, hall etc. También se pueden realizar en una reunión virtual.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado en lo presencial y/o en lo virtual	Será necesario: · Formación para el profesorado. · Formación para las familias. · Recursos materiales: testimonio u objeto de la palabra, como por ejemplo una pelotita anti estrés.			
Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo virtual	No es necesario ningún recurso.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe €		
	TOTAL			
Acciones, tareas, y temporización	Tareas	1ºT	2ºT	3ºT
	Elaboración de un documento base sobre el estado de la convivencia al centro y propuestas de mejora a través de la implementación de las Prácticas Restaurativas como actividad palanca. (Responsables: Equipo directivo, departamento de orientación y persona coordinadora de la convivencia).	x		
	Presentación al claustro y al CE de dicho documento, debate y aprobación.	x		
	Presentación de la actividad palanca a las familias.	x		
	Actividades de formación para el profesorado, con un espacio de formación también compartido con las familias	x	x	
	Diseño y recopilación de material didáctico	x	x	x
	Práctica de círculos en los diferentes ámbitos del centro.	x	x	x
	Seguimiento de las actividades.	x	x	x
	Autoevaluación y coevaluación por parte de profesorado, alumnado y familias.	x	x	x
	Sistematización y socialización de la experiencia. (Equipo impulsor/ Claustro).		x	x

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																									
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																							
		Participantes en la autoevaluación:				Responsable actividad				Departamento orientación				X	Equipo directivo				X	Profesorado aplicador				X	
		0%				25%				50%					75%					100%					
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total					
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
		1ª periodo																							
		2ª periodo																							
		3ª periodo																							
	Calidad de ejecución	Autoevaluación																							
		Participantes en la autoevaluación:				Responsable actividad				X	Departamento orientación				X	Equipo directivo				X	Profesorado aplicador				X
		25%				25%					25%					25%					100%				
		Plazo de ejecución				Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento de las personas implicadas					Nivel total de calidad de ejecución				
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25				
		1ª periodo																							
		2ª periodo																							
		3ª periodo																							
	Grado de impacto	En base a rúbrica																							
		0%				25%				50%					75%					100%					
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total					
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global	
		1º periodo																							
		2º periodo																							
		3º periodo																							
		1º periodo																							
		2º periodo																							
		3º periodo																							

Observaciones:

- 1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
 - 2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
 - 3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica.
- Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre en 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS

PROPUESTAS / DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO.

Evaluación de curso

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso

PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la Actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de Actividades palanca del centro y en el Plan de Convivencia, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad
3. Breve descripción y desarrollo de la Actividad. Rentabilidad didáctica
4. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado
5. Posibilidades de generalización.
6. Fotos y enlaces.

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN PARA EL PROFESORADO				
	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
ACTIVIDADES INICIALES (grado de aplicación)				
La formación inicial de PR del profesorado (3 primeras sesiones)	La persona formadora ha sabido transmitir con entusiasmo, contenidos, actividades, dinámicas, etc., y el profesorado ha participado con mucho interés.	La persona formadora ha sabido transmitir con entusiasmo, contenidos, actividades, dinámicas, etc., y el profesorado ha participado con interés.	La persona formadora ha transmitido contenidos, actividades, dinámicas, etc., y el profesorado ha participado sin mucho interés.	La persona formadora ha transmitido contenidos, actividades, dinámicas, etc. de forma poco atractiva y clara, y el profesorado ha participado sin interés.
Creación de materiales: banco de preguntas, ejemplos de círculos, etc. Para facilitar su práctica	La persona coordinadora y el profesorado han conseguido crear un buen banco de recursos, con rigor y minuciosidad, accesible para todos/as.	La persona coordinadora y el profesorado han conseguido crear un banco de recursos bastante bueno, accesible para todos/as, pero le ha faltado un poco de organización y cuidado.	La persona coordinadora y el profesorado han conseguido crear un banco de recursos correcto, accesible para todos/as, pero le ha faltado un poco de organización y cuidado.	La persona coordinadora y el profesorado han conseguido crear un banco de recursos aceptable, no ha sido accesible para todos/a y además le ha faltado una buena organización y cuidado.
Recopilación y difusión de materiales referidos a las PR	La persona coordinadora ha hecho una excelente recopilación y difusión de materiales referidos a las PR.	La persona coordinadora ha hecho una buena recopilación y difusión de materiales referidos a las PR.	La persona coordinadora ha hecho una mejorable recopilación y difusión de materiales referidos a las PR.	La persona coordinadora ha hecho una insuficiente recopilación y difusión de materiales referidos a las PR.
Información y difusión de la experiencia a las familias	Se ha difundido ampliamente y de manera adecuada utilizando diferentes recursos.	Se ha difundido de manera adecuada utilizando recursos suficientes.	Se ha difundido de manera adecuada, aunque se han utilizado pocos recursos.	Se ha difundido poco y de manera confusa.
MEDIA DE PUNTUACIONES (grado de aplicación)				
ACTIVIDADES DURANTE EL CURSO (grado de aplicación)				
Realización de círculos en las tutorías	Se han realizado más de 15 círculos durante el trimestre.	Se han realizado entre 10 y 15 círculos durante el trimestre.	Se han realizado entre 5 y 10 círculos durante el trimestre.	Se han realizado menos de 5 círculos durante el trimestre.

4. Línea estratégica E4: actuaciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias esenciales

A403: TERTULIAS DIALÓGICAS

a) NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE. INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA.

Visión que se persigue

Esta actividad palanca persigue la visión de un sistema educativo que busca el éxito escolar de todo el alumnado promoviendo, en este caso, el acercamiento directo, sin distinción de edad, género, cultura o capacidad, a la cultura clásica universal y al conocimiento científico acumulado por la humanidad a lo largo del tiempo.

Con ello se alinea con la LOMLOE, que recoge en su preámbulo que las sociedades actuales conceden gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. Para cualquier persona la educación es el medio más adecuado para desarrollar al máximo sus capacidades, construir su personalidad, conformar su propia identidad y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. Para la sociedad la educación es el medio más idóneo para transmitir y, al mismo tiempo, renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social.

Las tertulias literarias dialógicas (TLD) son una de las actuaciones de éxito (AE) identificadas en el proyecto de investigación INLUD-ED. En este proyecto se analizan las estrategias educativas que contribuyen a superar las desigualdades y fomentar la cohesión social, centrándose especialmente en los grupos vulnerables y marginados. Las TLD mejoran la lectura y la convivencia y, por tanto, la educación del alumnado de diferentes niveles en distintos contextos en todo el mundo. Actualmente se están desarrollando, a parte de las TLD, tertulias artísticas, musicales, científicas, matemáticas, pedagógicas (para el profesorado) y de películas en todo tipo de centros educativos con una participación inclusiva de la comunidad educativa.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

La lectura sigue siendo una de las claves del acceso a la información del éxito en educación. En la sociedad de la información, lo escrito se diversifica en su forma y soporte, y cada vez más, nos comunicamos y nos comunican cosas a través de mensajes, palabras, textos, símbolos, anuncios y otras representaciones gráficas que, a través de nuestras interacciones cobran significado. (Teberosky, A. y Soler, M. (eds.) (2003). *Contextos de alfabetización inicial*. Barcelona: Horsori, pp.47-67.).

La lectura implica leer el contexto (Freire y Macedo, 1989), lo que indica que la lectura no es un hecho mecánico y aislado, sino que abre una puerta a un nuevo mundo de posibilidades para intervenir en el mundo y transformarlo. Leer implica compartir espacios, construir pensamientos y aumentar los aprendizajes y motivaciones educativas, y eso no es un proceso individual sino colectivo.

Objetivo específico PROA+ que se persigue derivado de la necesidad

El objetivo específico PROA+ a conseguir sería la implantación de las tertulias dialógicas como actuación educativa de éxito basada en la evidencia que permita aumentar el rendimiento escolar y acercar la cultura y el conocimiento científico a la comunidad educativa. Con esta actuación, además, se pretende mejorar la convivencia, ya que se crea un ambiente

dialógico igualitario en el que se comparten experiencias personales y se aumenta el conocimiento de las personas que intervienen.

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia: Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia.

-Síntesis: En el libro se presenta el aprendizaje dialógico (Flecha, 1997), enmarcado en una concepción comunicativa del aprendizaje que, a su vez, se sitúa en un giro dialógico del conjunto de las ciencias sociales. Además, se concreta su desarrollo a través de siete principios: el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido, la solidaridad y la igualdad de las diferencias

-Referencia: Lectura dialógica. la comunidad como entorno. Capítulo publicado en:

Teberosky, A. y Soler, M. (eds.) (2003). *Contextos de alfabetización inicial*. Barcelona: Horsori, pp. 47-63.

-Referencia: Malagón, J. D. y González, I. (2018). Evaluación del impacto de las Tertulias Literarias Dialógicas en Comunidades de Aprendizaje. Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado, 22 (4).

-Síntesis: El propósito de este trabajo es presentar la construcción y aplicación de un instrumento para la evaluación del impacto de la actuación educativa "tertulias literarias dialógicas" llevada a cabo en los centros educativos denominados comunidades de aprendizaje. La herramienta consiste en un cuestionario autoadministrado apoyado en la epistemología de las teorías del aprendizaje dialógico, referente básico de la actuación educativa objeto de estudio. Para la construcción de este se ha optado por un estudio de tipo analítico correlacional y descriptivo. El instrumento ha sido valorado por un grupo de jueces expertos perteneciente a la Subred Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje (SAUCA) y pilotado por personal docente y voluntariado participante en la actuación educativa perteneciente a centros educativos transformados en comunidades de aprendizaje. Los resultados obtenidos muestran cómo esta actuación educativa incide en el impacto social y académico de los centros que la desarrollan, produciendo un efecto significativo en la vida del alumnado.

-Nivel de aplicabilidad 100%

-Referencia: School Education Gateway. School Education Gateway Europe's online platform for school education. Tertulias Dialógicas Literarias: [Inglés](#) | Castellano.

- Referencia: Comunidades de Aprendizaje. <https://comunidadesdeaprendizaje.net/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/>

-Referencia: <https://www.educa2.madrid.org/web/centro.cp.juandeaustria.alcala/tertulias-dialogicas>

-Referencia: Flecha, R. y Álvarez, P. (2016). Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal: El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas. Educación, Lenguaje y Sociedad, 13 (13), pp. 1- 19.

-Síntesis: A través de la historia de Khadija (10 años), una alumna de origen marroquí escolarizada en un centro educativo en España se muestra cómo las tertulias literarias dialógicas, además de contribuir a acelerar el aprendizaje instrumental en base a la lectura de libros clásicos, fomentan entre el alumnado valores y sentimientos como la amistad y la solidaridad, fundamentales en el desarrollo emocional y académico de los niños y las niñas.

-Nivel de aplicabilidad 100%

c) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Objetivo PROA+ que favorece:

- Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
- Reducir el número de alumnado que repite curso.
- Reducir el número de alumnado que presenta dificultades de aprendizaje.
- Reducir el absentismo escolar, mejorando las fases del proceso de aprendizaje.
- Conseguir y mantener un buen clima inclusivo en el centro.
- Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.
 - Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Estrategia PROA+ que impulsa

E4. Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de aquellos aspectos de las competencias básicas con dificultades de aprendizaje.

E2. Apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla:

2. Alumnado vulnerable (líneas estratégicas 1 y 2)

4. Procesos de enseñanza/aprendizaje (línea estratégica 4).

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Todo el alumnado participa aun si no sabe leer o escribir, las tertulias son inclusivas y deben plantear cómo hacer accesible los textos al alumnado.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Las tertulias dialógicas son una práctica, una acción educativa de éxito que puede convertirse en una política de centro si se implanta de forma sistémica. Asimismo, contribuye a una cultura de centro inclusiva y de altas expectativas.
Expectativas positivas, todos pueden	T	100%
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Las tertulias dialógicas previenen las dificultades de aprendizaje de manera inclusiva y promueven un modelo de enriquecimiento para todo el alumnado.
Educación no cognitiva, habilidades socio emocionales	T	Habilidades que se trabajan: participación igualitaria, socialización en grupo ordinaria, autoestima, percepción de eficacia y expresión de sentimientos.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	d) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Tertulias dialógicas Las tertulias dialógicas son una de las actuaciones educativas de éxito que se desarrollan en Comunidades de Aprendizaje. Consisten en la construcción colectiva de significado y conocimiento en base al diálogo con todo el alumnado o personas participantes en la tertulia. El funcionamiento de las tertulias dialógicas se basa en la lectura dialógica (Pulido & Zepa, 2010) y en los siete principios del aprendizaje dialógico (Flecha, 1997). Además, se desarrollan en base a las mejores creaciones de la humanidad en distintos campos: desde la literatura hasta el arte o la música. A través de las tertulias dialógicas se potencia el acercamiento directo, sin distinción de edad, género, cultura o capacidad, a la cultura clásica universal y al conocimiento científico acumulado por la humanidad a lo largo del tiempo. De este modo puede haber tertulias dialógicas literarias, artísticas, musicales o pedagógicas (para el profesorado). En todas ellas se analizan obras de arte de cada disciplina, pudiendo asimismo participar diferentes agentes de la comunidad. Se ejemplificará el funcionamiento de las tertulias dialógicas literarias.
Aprendizajes perseguidos	▪ Acceso a la cultura ▪ Dominio del vocabulario y de la lectura (competencia comunicación lingüística) ▪ Aumento de la capacidad crítica ▪ Mejora de la convivencia y de valores como la solidaridad y la amistad. ▪ Empoderamiento de las personas participantes.
Conceptos, procedimientos, actitudes y valores	Imprescindibles Aquellos incluidos en la concreción curricular del centro para la competencia en comunicación lingüística y las competencias sociales y cívicas. Deseables Aumento de la capacidad crítica para la movilización social junto con el desarrollo de un alto nivel cultural.
Responsable	Equipo directivo y cada profesor/a que las lleve a cabo en su aula.
Profesorado y otros profesionales que participan	Todo el profesorado
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación	Módulo formativo para el profesorado
Alumnado implicado y características	Todo el alumnado.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Todas las áreas
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Enseñanza presencial 1. TERTULIA LITERARIAS¹ 2. TERTULIAS CIENTÍFICAS²
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aula dispuesta en forma de círculo.

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	- Módulo formativo para el profesorado. - Colecciones de libros clásicos.			
Recursos necesarios del alumnado				
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto			Importe €
Acciones, tareas, y temporización	Tarea	1rT	2nT	3rT
	Acciones preparatorias: bloque formativo y adquisición de los libros	x		
	Desarrollo de las tertulias		x	x
	Valoración mensual del desarrollo de la acción	x	x	x

1. TERTULIAS LITERARIAS¹

El número de personas, la duración y frecuencia de las tertulias dependerán de las condiciones del grupo donde se vaya a implementar. De igual forma, es el propio grupo el que decide la obra a leer, siempre y cuando se respete el criterio de que ésta sea clásica.

Las personas participantes acuerdan previamente unas páginas o fragmento de la obra y acuden a la tertulia con la lectura hecha. Una vez en el espacio de tertulia, dialogan sobre el contenido del texto o de los temas que se derivan de la lectura. Los y las participantes exponen párrafos o fragmentos que han seleccionado porque les han llamado la atención o les han gustado significativamente, les han traído recuerdos, etc. Se trata de compartir con el resto del grupo el sentido y las reflexiones que les han motivado esos párrafos.

Por otro lado, una persona asume el rol de moderadora de la tertulia. Puede ser la maestra, una familiar, una persona voluntaria, cualquier persona. El moderador o moderadora es una persona más dentro de la tertulia y no puede imponer su opinión ni punto de vista. Su papel consiste más bien en favorecer que todas las personas intervengan y aporten sus argumentos, garantizar el respeto de los turnos de palabra y de todas las opiniones, priorizando a quienes intervienen menos o les cuesta más. De esta forma conseguimos que la participación sea igualitaria y lo más diversa posible.

Se inicia la tertulia cuando el moderador o moderadora da el turno de palabra a una persona participante. Esta lee el fragmento escogido en voz alta y explica al resto del grupo el por qué lo ha escogido, la reflexión o aspecto que quiere destacar del mismo. Una vez explicado al resto del grupo, el moderador o moderadora abre el turno de palabras para compartir opiniones y reflexiones conjuntas sobre ese mismo párrafo. Cuando se haya acabado las opiniones sobre este fragmento, se da la palabra a otra persona que quiere leer otro párrafo, y así sucesivamente. De ese modo se construye de forma dialógica, un nuevo sentido. No se busca llegar a conclusiones u opiniones únicas de cada lectura, sino que lo que se pretende es crear un espacio de diálogo y de reflexión conjunta.

1. TERTULIAS CIENTÍFICAS²

Se realiza con un texto científico, ya sea del libro de texto, un tema que se quiera repasar o introducir o de un texto específico sobre la materia. Como en las literarias, se lee previamente y se eligen párrafos:

- Uno se ha entendido y pueden explicar.
- Uno que no hayan entendido.
- Uno libre, algo que les ha llamado la atención y tienen que explicar el por qué lo han elegido.
- Se puede pedir que amplíen la información sobre el tema aportando material y dejarlo para el final de la sesión.

Se puede empezar por cualquiera de los párrafos. Si es uno que alguien ha entendido, se pregunta si hay alguien que no lo ha entendido y se lo va explicando. Si alguien más lo había elegido, completa la explicación y puede poner diferentes ejemplos y así hasta ir hablando de todo el texto.

Si algo no queda claro, el profesor puede aclararlo o decidir que busquen la información para la siguiente sesión. Depende de que sea una idea central que hay que aclarar en el momento para entender el conjunto, o que sea de profundización.

A diferencia de las tertulias literarias, la interpretación no es libre, ni que el grupo llegue a un acuerdo es suficiente. No se pueden quedar con ideas falsas o equivocadas, la validez de los argumentos es fundamental. El profesor o profesora tiene que dinamizar para que se aclaren entre ellos, pero también intervenir para aclarar cuando sea necesario, resaltar incoherencias y resolver dudas.

Al final, en algunas aulas, dejan un corto tiempo para recoger por escrito el listado de las ideas principales que han salido. Se puede hablar en otro momento y comparar que cosas se han recogido.

		e) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																										
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																										
		Participantes en la autoevaluación: responsables y participantes										Equipo directivo		X	Coordinadores de ciclo				X	Profesorado implicado					X	Otros		
		0%				25%					50%					75%					100%							
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total							
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100					
	Calidad de ejecución	Autoevaluación																										
		Participantes en la autoevaluación: responsables y participantes										Equipo directivo		X	Coordinadores de ciclo				X	Profesorado implicado					X	Otros		
		25%				25%					25%					25%					100%							
		Plazo de ejecución				Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento de las persones implicadas					Nivel total de calidad de ejecución							
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25							
	Grado de impacto	A través de una rúbrica (Ver anexo)																										
		0%				25%					50%					75%					100%							
Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total									
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Glo - bal					

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido, se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre en 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

f) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS. PROPUESTAS DE MEJORA.

PROPUESTAS / DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO.

Evaluación del curso

Evaluación mensual

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso

Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado

En el caso de que, tras la intervención basada en la evidencia, ciertos alumnos o alumnas sigan siendo resistentes a la intervención, se podrá iniciar una intensificación de la acción tutorial para el empoderamiento del alumnado o para asegurar los aprendizajes imprescindibles implicados en la tertulia.

PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

- Incluir en el Plan Lector y en la concreción curricular de centro.
- Incluir en el plan de acogida modulo formativo para profesorado recién llegado.
- Difundir a la comunidad educativa.

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la Actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de Actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

1. Esquema para la difusión
2. Título de la experiencia.
3. Centro educativo, curso y etapa, localidad
4. Breve descripción y desarrollo de la Actividad. Rentabilidad didáctica
5. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado
6. Posibilidades de generalización.
7. Fotos y enlaces.

ANEXO:

Rúbrica para valorar el grado de impacto de la Actividad

INDICADORES DE EVALUACIÓN	D	C	B	A
Acceso a la cultura	No se evidencia aumento de dominio respecto al nivel base de partida registrado.	Se evidencia un aumento de dominio de hasta el 10%.	Se evidencia un aumento de dominio del 10% al 20%.	Se evidencia un aumento de dominio de más del 20%.
Dominio del vocabulario y de la lectura	No se evidencia aumento de dominio respecto al nivel base de partida registrado.	Se evidencia un aumento de dominio de hasta el 10%.	Se evidencia un aumento de dominio del 10% al 20%.	Se evidencia un aumento de dominio de más del 20%.
Aumento de la capacidad crítica	No se evidencia aumento de capacidad crítica respecto al nivel base de partida registrado.	Se evidencia un aumento de la capacidad crítica de hasta el 10%	Se evidencia un aumento de capacidad crítica del 10 % al 20%	Se evidencia un aumento de capacidad crítica de más del 20%.
Mejora de la convivencia y de valores como la solidaridad y la amistad	No se evidencia mejora de convivencia y valores respecto al nivel base de partida registrado.	Se evidencia una mejora de convivencia y valores de hasta el 10%.	Se evidencia una mejora de convivencia y valores del 10 % al 20%.	Se evidencia una mejora de convivencia y valores de más del 20%.
Empoderamiento de las personas participantes	No se evidencia empoderamiento de las personas participantes respecto al nivel base de partida registrado.	Se evidencia un aumento del empoderamiento de las personas participantes de hasta el 10%.	Se evidencia un aumento del empoderamiento de las personas participantes del 10% al 20%.	Se evidencia un aumento del empoderamiento de las personas de más del 20%.

A405: GRUPOS INTERACTIVOS

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:

- Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.
- Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
- Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

La necesidad de integrar a las familias y al entorno dentro de la escuela parte de la creencia de que el aprendizaje escolar no recae exclusivamente en manos del profesorado, sino que el logro de una educación de gran calidad depende de la participación conjunta de las familias, las asociaciones del barrio y el voluntariado.

La transformación de los centros está orientada hacia el sueño de la escuela que se quiere conseguir. Las comunidades de aprendizaje representan una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad en las que se encuentran muchas personas.

Los grupos interactivos son una actuación de éxito avalada por la comunidad científica internacional ya que se pueden implementar en todo tipo de contextos con buenos resultados tanto académicos como de convivencia.

Objetivo específico derivado de la necesidad

MEJORAR LAS EXPECTATIVAS DEL ALUMNADO Y LA PERCEPCIÓN DE LAS FAMILIAS/ ÁMBITO PROA+:

ÁMBITO 1: Alumnado vulnerable.

ÁMBITO 2: Actitudes en el centro.

ÁMBITO 3: Procesos de enseñanza-aprendizaje.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Los grupos interactivos son una forma flexible de organizar el trabajo educativo en el aula. La finalidad es intensificar el aprendizaje mediante interacciones que se establecen entre los participantes. El principio básico es ampliar el intercambio de conocimientos mediante una trama de interacciones entre el alumnado y entre el alumnado y las personas adultas que participan en los grupos interactivos dentro del aula.

Los grupos interactivos consisten en agrupamientos heterogéneos de cuatro, dependiendo del número del alumnado total del aula. El tiempo total de la clase se divide por el número de grupos. De manera que se diversificarían las actividades lo máximo posible para mantener en todo momento la motivación y la expectación del alumnado. Cada actividad puede planificarse para hacerla en unos 20 minutos. Cada grupo realiza una actividad concreta y dispone de una persona adulta encargada de dinamizarla. Aunque las actividades de cada grupo sean diferentes, han de mantener relación entre ellas, ya que la temática general ha de ser la misma para todo el mundo. Después de los 20 minutos todos los grupos rotan hacia la otra actividad en la que hay otra persona adulta que dinamiza el grupo.

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés)

-Referencia: Ministerio de Educación y Ciencia. (2009-2011). *Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: "Mixture", "Streaming" e Inclusión*. Plan Nacional I+D+I. Secretaría de Estado de Universidades e Investigación.

-Referencia: Bonell García, L. F. (2016). *La promoción de la participación educativa de las familias en la escuela desde una perspectiva transformadora: un estudio de casos*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Segovia. Recuperado de este [enlace](#).

-Síntesis: Los estudios internacionales sobre formas de agrupación del alumnado que fomenten el éxito educativo de todos/as los/las estudiantes han identificado algunos modelos de éxito en centros educativos de primaria y secundaria en España.

Al mismo tiempo, la tesis doctoral citada busca identificar los elementos que favorecen la participación de las familias en la vida de los centros, detectando las dificultades que se encuentran y qué soluciones pueden aportarse.

-Referencia: Valero, D., Redondo-Sama, G. & Elboj, C. (2018). [Interactive groups for immigrant students: a factor for success in the path of immigrant students](https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1408712). *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 787-802. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1408712>

-Referencia: Zubiri-Esnaola, H.; Vidu, A.; Rios-Gonzalez, O. & Morla-Folch, T. (2020). [Inclusivity, participation and collaboration: Learning in interactive groups](https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1755605). *Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1755605>

-Referencia: García-Carrión, R., & Díez-Palomar, J. (2015). Learning communities: Pathways for educational success and social transformation through interactive groups in mathematics. *European Educational Research Journal*, 14(2), 151-166. doi: [10.1177/1474904115571793](https://doi.org/10.1177/1474904115571793)

-Referencia: Valls, R., & Kyriakides, L. (2013). The power of interactive groups: how diversity of adults volunteering in classroom groups can promote inclusion and success for children of vulnerable minority ethnic populations. *Cambridge Journal of Education*, 43(1), 17-33. doi: [10.1080/0305764X.2012.749213](https://doi.org/10.1080/0305764X.2012.749213)

-Síntesis: El artículo analiza en profundidad los Grupos Interactivos centrándose en cómo esta actuación inclusiva promueve la superación de las desigualdades educativas y mejora los resultados académicos de todo el alumnado.

-Referencia: Elboj, C. y Niemelä, R. (2010). Sub-Communities of Mutual Learners in the Classroom: The case of Interactive Groups. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), 177-189. [Accede](#)

Este artículo presenta los Grupos Interactivos como comunidades de aprendices mutuos donde la solidaridad de las interacciones entre estudiantes y entre estudiantes y personas adultas voluntarias produce diálogos profundos y críticos en torno al aprendizaje instrumental que aumentan los niveles de aprendizaje de todos los miembros del grupo.

Estrategia seleccionada

La mencionada tesis doctoral plantea una reflexión científica profunda sobre los grupos interactivos, además de otras iniciativas o facetas de la participación de las familias en los centros. Uno de los centros educativos escogidos para la investigación es un ejemplo de la puesta en marcha de un programa de actuaciones que fomentaron la participación familiar en coordinación con las estructuras municipales, en un contexto con gran presencia de grupos vulnerables.

Buenas prácticas de referencia

Buena práctica 1

-Referencia: Castro Rull, D. (2013). El reto de ser CDA, comunidades de aprendizaje. *Revista Escuela*, 9.

-Síntesis: Se exponen las comunidades de aprendizaje implantadas en algunos centros de Andalucía. Lo interesante del artículo es el hecho de que la Administración educativa decidió elaborar una norma específica que regulara la inscripción y la continuidad de los centros reconocidos como comunidades de aprendizaje, dando un soporte oficial a la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Consideramos que es un buen ejemplo de cómo pueden apoyarse las actividades palanca, una vez constatada su eficacia en términos de impacto en el objetivo perseguido, desde las Administraciones educativas, diseñando un marco normativo que les dé respaldo y facilite su implantación y expansión en las zonas educativas.

Buena prácticas 2

Referencia: Chocarro de Luis, E., & Mollà Peña, S. (2017). Aportaciones de los grupos interactivos desde la perspectiva de estudiantes y voluntariado. *Innovación Educativa*, (27), 61-73. <https://doi.org/10.15304/ie.27.4203>

Síntesis: En este artículo se explica el funcionamiento de los grupos interactivos en el CEIP Comunidad de Aprendizaje Caballero de la Rosa. Buena práctica 3

-Referencia: ACTUACIONES EDUCATIVAS DE ÉXITO | CEIP-SES-AEPA ENTRE CULTURAS. Actuación educativa de éxito desarrollada en el CEIP-SES-AEPA “Entre Culturas” de Hellín (Albacete)

-Síntesis: En este centro se llevan a cabo grupos interactivos, tertulias dialógicas, formación de familiares, de profesorado, fomento de la participación de las familias (mediante lecturas dialógicas, extensión de los tiempos de aprendizaje fuera del horario lectivo, comisiones mixtas de trabajo familia- profesorado-alumnado-voluntariado para coordinar y evaluar las actuaciones de éxito, etc.).

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): No solo presenta un modelo consolidado y en desarrollo de comunidad de aprendizaje que incorpora nuestra actividad palanca, sino que además se enmarca en una red de centros designados como comunidades de aprendizaje, mediante resolución al efecto en la Comunidad de Castilla-La Mancha.

Buena práctica 4

-Referencia: Trueba Cosío, N. (2015). TFG. *Grupos interactivos: análisis de la práctica en un centro educativo de la comunidad de Cantabria*. Enlace a [documento](#).

-Síntesis: Este trabajo de fin de grado explica la experiencia de la estudiante como parte del grupo de voluntarios/as que participaron en la implementación de los GI en el CEIP “María Blanchard” de Santander, a partir del curso 2013-2014.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Se trata de una de las primeras experiencias de implantación de los GI en un centro de Cantabria (la primera correspondió al CEIP MIGUEL HERNÁNDEZ de Castro-Urdiales). En el CEIP MARÍA BLANCHARD se comenzó a trabajar en esta línea a partir del curso 2013-2014. Se introdujo como parte de la bolsa de voluntarios/as a estudiantes de los grados de educación, lo que motivó el trabajo que tomamos como referencia. Da una visión crítica del proyecto, desde el punto de vista técnico y personal como voluntario. Nos parece interesante porque muestra el proceso de gestación de los GI en un centro de nuestro entorno en un momento en que solo existía un precedente en Cantabria. Al mismo tiempo, resulta interesante cómo los objetivos y líneas prioritarias del centro reflejadas en sus documentos institucionales ya apuntaban al espíritu de los GI, razón por la que esta práctica encajó bien, dado que en la filosofía del centro estaba constituida ya desde antes en una auténtica comunidad de aprendizaje donde se valoraba como elemento fundamental la participación de todos los agentes en la vida del centro, entendiéndose la escuela como uno más de los agentes de socialización en el proceso educativo. Los GI vinieron a complementar al colegio, ayudando a encontrar sinergias con el entorno, siendo por tanto un desenlace natural dada la propia cultura del centro. Por último, el carácter crítico del documento de referencia aporta la visión sobre la clase de problemas que se pueden plantear en los primeros tiempos de implantación de los GI y las posibles soluciones aplicables.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

OBJETIVO MARCO: MEJORAR LAS EXPECTATIVAS DEL ALUMNADO Y LA PERCEPCIÓN DE LAS FAMILIAS/

ÁMBITO PROA+: ÁMBITO 1: Alumnado vulnerable; ÁMBITO 2: Actitudes en el centro; ÁMBITO 3: Procesos de enseñanza-aprendizaje.

OBJETIVOS FINALES: Reducir el abandono temprano.

OBJETIVOS INTERMEDIOS: Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. OBJETIVOS DE ACTITUDES: Conseguir y mantener un buen clima en el centro educativo.

Conseguir y mantener expectativas positivas en el profesorado, familias y propio alumnado.

Estrategia PROA+ que impulsa

ÁMBITO 1 E2: Actividades para apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje

ÁMBITO 2 E3: Actividades para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)

ÁMBITO 3 E4: Mejorar el proceso E-A.

Bloque de acciones PROA + que desarrolla

BA20. Acompañar y orientar al alumnado vulnerable. Colaboración familias y centro educativo. Sensibilización y formación de familia

BA21: Docencia compartida en horario escolar lectivo. Agrupamientos heterogéneos. Acompañamiento escolar por alumnado de cursos/etapas/centros diferentes

BA40. Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Adopción de metodologías activas basadas en la evidencia para el enriquecimiento.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	El desarrollo de comunidades de aprendizaje se sustenta en evidencias empíricas que demuestran que las expectativas del alumnado sobre sus propias capacidades y sus resultados escolares mejoran cuando se adopta una metodología basada en la configuración de grupos heterogéneos, GI, donde el alumnado colabora, se ayuda para avanzar en el aprendizaje, tiene la oportunidad de asumir el protagonismo y se enriquece de experiencias diferentes de las personas voluntarias que entran en el aula.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	En el marco estratégico que hemos planteado en nuestro plan, nos propusimos, dentro de las prácticas inclusivas (C) los siguientes objetivos: 1. Lograr que el alumnado aprenda sobre el trabajo y lo vincule con sus intereses personales. Conectar al máximo los aprendizajes realizados en el aula con su utilidad práctica en la vida cotidiana y en la futura vida profesional del alumnado. 2. Conseguir que el equipo educativo colabore, enseñe, planifique y comparta cada vez de forma más frecuente hasta que se convierta en una práctica natural y habitual. A través de los GI conseguiríamos los dos objetivos: que el equipo educativo colabore en la preparación y ejecución de la actividad palanca y, al mismo tiempo, que el alumnado cobre un papel más activo, mejore su rendimiento y motivación y sea más fácil generar asociaciones entre el currículo y la realidad cotidiana.
Expectativas positivas, todos pueden	T	100%. Trabajar en comunidades de aprendizaje permite superar las desigualdades educativas, ya que este enfoque facilita que todo el alumnado tenga acceso a la sociedad del conocimiento que le abrirá las puertas, en el futuro, a los ámbitos laborales, de gestión y de toma de decisiones que debe alcanzar. La originalidad de la figura del/de la voluntario/a introduce un elemento sorpresivo que estimula la curiosidad del alumnado y acerca el aula al mundo real. Al mismo tiempo, se produce un intercambio de roles por el que cada alumno/a puede ser en un momento aprendiz y al/la siguiente maestro/a de sus compañeros/as. Trabajar en comunidades de aprendizaje permite al alumnado ANEAE participar de manera inclusiva en estas actividades, de acuerdo con sus posibilidades y contando con el apoyo de las personas voluntarias que participan en los GI.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje,		Todo el alumnado con necesidades educativas que participe en los GI cuyo

mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	avance no sea el esperado, podrá beneficiarse de las siguientes medidas: • Apertura de la biblioteca escolar en horario no lectivo, con docentes disponibles para apoyo. • Anticipación de las sesiones de GI al alumnado con necesidades educativas para prepararle en el contenido y la dinámica que se va a llevar a cabo en el aula. • “Aprender enseñando”: alumnado voluntario refuerza el aprendizaje del alumnado con dificultades en momentos fuera del horario lectivo que se desarrolla propiamente dentro del aula. En otro orden de cosas, y previendo otro tipo de dificultades organizativas de los GI a nivel de centro, se proponen las siguientes medidas: - Falta de voluntarios/as para realizar las actividades. Se debería confeccionar con una lista de personas de confianza (otros profesores/as, hijos/as de profesores/as, antiguos/as alumnos/as, PAS del centro, etc.) con los que podamos contar casi de forma segura. - Falta de tiempos/espacios destinados al desarrollo de los GI. Prever apertura del centro más allá del horario lectivo para facilitar la participación de la comunidad educativa. Facilitar la observación mutua entre profesores/as en la gestión de estas prácticas para promover su difusión dentro del claustro. - Favorecer la codocencia en aquellos grupos en donde se detecte alumnado con mayores dificultades. Apoyos especializados, a ser posible, dentro del aula.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Se afianzan destrezas como la obtención y el uso de la información, la capacidad de trabajar en equipo, la comunicación, la solución conjunta de problemas, la toma de decisiones y el aprendizaje en entornos multi-culturales y diversos, además de la solidaridad, entre otras.

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Denominación y breve descripción	GRUPOS INTERACTIVOS Los grupos interactivos, como metodología activa y participativa, pretenden lograr una educación de todos y para todos, a partir de una agrupación heterogénea del alumnado. Cada grupo está supervisado por un voluntario o voluntaria (agente externo al grupo-clase: familiares, preferentemente, pero también otro profesorado que no sea del área, materia o asignatura, otros miembros de la comunidad educativa, agentes del entorno social y cultural más próximo...) que es el encargado de introducir la actividad, guiar al grupo y favorecer el debate. No tiene por qué ser un experto en el área, materia o asignatura. El profesor monitoriza el proceso y es el experto, así como el responsable de diseñar las actividades o tareas y la gestión del aula, así como el que se ocupa de resolver las dudas relacionadas con la actividad. Uno de los puntos fuertes de esta actuación es la participación sistemática de familiares (preferentemente) u otros colaboradores externos en el aula como voluntarios/as. Los padres y madres serán informados a principios de curso de este proyecto y de su imprescindible colaboración en él, explicándoles su papel y animándolos a que sean partecipa en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Los alumnos y alumnas se distribuyen en grupos heterogéneos con el objetivo de resolver una tarea breve (de entre 12 a 20 minutos) entre todos. Cada grupo está liderado por el/la voluntario/a que fomentará la participación de todo el alumnado que forma parte del grupo interactivo en la resolución de la tarea encomendada. Cuando acaba el tiempo preestablecido, el grupo interactivo cambia de tarea y de voluntario/a.
Finalidad de la actividad/acción	La finalidad de esta estrategia metodológica y didáctica es que todo el alumnado, sin distinción, complete las actividades planteadas a partir del aprendizaje dialógico y la interacción entre todos los miembros. Igualmente, se pretenden lograr prácticas más inclusivas acogiendo a todo el alumnado y, a través de la participación de la comunidad educativa, se busca generar mayor implicación y motivación en el proceso de E-A especialmente del alumnado y las familias.
OBJETIVOS	Mínimos: • Disminuir la competitividad y generar solidaridad, fomentando la participación del alumnado puesto que utiliza la interacción entre iguales como herramienta para comprender y asimilar conceptos. • Multiplicar el aprovechamiento puramente académico del tiempo de clase; esta estrategia metodológica permite optimizar los recursos empleados, y se traduce en la realización de un número mayor de tareas o actividades que en una sesión ordinaria. • Mejorar la empatía, el compañerismo y la convivencia del grupo clase. • Contribuir al desarrollo de competencias clave como la multilingüe y la competencia en lectoescritura (es necesario hacerse entender y comprender a los demás) y la competencia personal, social y de aprender a aprender (hay que interactuar y relacionarse). • Mejorar el aprendizaje académico. • Eliminar prácticas segregadoras. Óptimos: • Mejorar la expectativa del alumnado sobre su propio aprendizaje. • Fomentar la colaboración y la participación de las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas. • Implicar al entorno más próximo en la tarea de educar a nuestro alumnado. • Promover una educación inclusiva y de calidad.

Responsable	Jefatura de estudios de los centros de la zona educativa participantes de esta actividad incluida dentro del plan estratégico coordinarán la organización de los GI. El grupo de trabajo que reúne a los representantes de los diferentes centros educativos de la zona se encargará de realizar el seguimiento de la AP.
Profesorado y otros profesionales que participan	- En la etapa de Educación Primaria, el profesorado participante serán los maestros y maestras que impartan las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza y Lengua Castellana y Literatura. - En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, el profesorado participante serán los profesores y profesoras de los departamentos didácticos y materias implicadas, así, como en su caso, otro profesorado voluntario.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Uno de los aspectos que se considera importante para lograr un mayor éxito educativo, aumentar las expectativas del alumnado y favorecer prácticas inclusivas en los centros, es la introducción de metodologías activas y participativas. El modelo educativo de las comunidades de aprendizaje propicia la implantación de estas metodologías. La formación se establece en varias fases: - Formación de los equipos directivos de los centros de la zona educativa en que se lleva a cabo este plan de mejora, con especial incidencia en las jefaturas de estudios, sobre comunidades de aprendizaje. Actividad formativa llevada a cabo a través del CEP (centro de formación del profesorado) correspondiente a la zona educativa. Se llevará a cabo el curso 2021-2022. - Formación a nivel de centro (30 horas mínimo) impartida por personal del CREA (centro especial en teorías y prácticas superadoras de desigualdades). Formación externa. Se llevará a cabo en el curso 2021-2022. - Constitución de seminarios de trabajo. Se llevará a cabo en el curso 2022-2023 y sucesivos.
Alumnado implicado y características	El correspondiente a los cursos de las etapas en que se va a implantar, según lo expuesto en el apartado siguiente de esta plantilla.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Se acuerda que esta actividad se implemente en las siguientes etapas, áreas, materias o ámbitos y cursos: PRIMARIA: Áreas (Matemáticas, inglés y Lengua Castellana y Literatura), de primero a sexto de Primaria. Se empezará con una sesión semanal y se irán introduciendo más sesiones. SECUNDARIA: Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas. Se empezará con una sesión semanal de 1º a 4º. Estos criterios constituyen mínimos que, en todo caso, serán susceptibles de ampliación y adaptación a cada realidad y centro educativo participante. Se pretende, al menos en secundaria, que la presencia de esta metodología vaya ganando peso de forma gradual, de tal forma que esté implantada en la mayor parte de materias o ámbitos y en todos los cursos de la etapa. Se prevé igualmente su continuación en Bachillerato.

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Se trata de una metodología activa y participativa basada en las comunidades de aprendizaje. La puesta en práctica de esta actuación, como ya ha quedado explicitado más arriba, repercutirá positivamente en el ámbito de la mejora de la convivencia y el de la inclusión educativa, atención a la diversidad y compensación de desigualdades. Se trata de facilitar el aprendizaje a partir del diálogo y la comunicación entre alumnos/as con diferentes habilidades y nivel competencial. A partir del diálogo sobre el tema de trabajo, todos los miembros del grupo llegan a una mejor comprensión de los conceptos. De forma colaborativa, ayudándose unos a otros, se fortalecen vínculos emocionales y afectivos, basados en la cooperación y en la empatía, que redundará en la mejora de la convivencia. La metodología empleada tiene dos puntos fuertes fundamentales: por un lado, la formación de grupos heterogéneos (en cuanto a habilidades, capacidades, sexo, estilos de aprendizaje de sus componentes) y, por otro lado, la presencia de familiares (preferentemente) como voluntarios/as. Es fundamental la presencia de voluntarios/as, ya que suponen un incentivo para los alumnos y alumnas al constituir el soporte emocional y no curricular que fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Son dinamizadores del grupo y estimulan la participación de todo el alumnado. El rol del profesor es, fundamentalmente, preparar las actividades, diseñarlas y resolver las dudas que se puedan plantear durante el desarrollo de la sesión. Al final de esta, tendrá en cuenta las aportaciones de los/las voluntarios/as en cuanto a las actividades realizadas y la dinámica de funcionamiento de cada grupo.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	No se requieren otros espacios presenciales o virtuales adicionales ni diferentes a los habituales para el desarrollo o impartición de las clases.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Para la implementación de esta metodología activa y participativa, el principal recurso es el humano y, en concreto, se centra en la figura del voluntario o voluntaria (familiares, preferentemente). En este sentido, se hace necesario realizar, por parte de los centros, aprovechando las reuniones iniciales de curso que se llevan a cabo por parte de los tutores y tutoras, un esfuerzo de dar a conocer y difundir esta estrategia metodológica que se va a aplicar en el centro.			
Recursos necesarios del alumnado	No se requieren otros recursos adicionales ni diferentes a los habituales del alumnado para la enseñanza de las áreas, materias o ámbitos.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe (estimación)		
	- Formación externa a cargo del CREA (<i>Community of research on excellence for all</i>) - Visitas a centros que tienen implementada esta metodología.			
	Tarea	1T	2T	3T
	Nuestra actividad palanca consiste en llevar a cabo diferentes actuaciones en el centro educativo dentro del marco de las comunidades de aprendizaje.			
	<u>Acción 1:</u> Elaborar un documento base para la planificación de las actividades de manera que todos los centros dispongan de una plantilla para unificar la forma.	X		
	<u>Acción 2:</u> Presentación a los claustros de dicho documento y acordar su registro en la nube para que las prácticas intercentros sean más sencillas. Solicitud al claustro de creación de bolsa de docentes voluntarios.	X		

Acciones, tareas y temporización	Acción 3: Presentación al consejo escolar y a las familias (un segundo evento diferente) del plan del centro. Solicitud de personas voluntarias para la creación de una bolsa de voluntarios/as.	X		
	Acción 5: Desarrollo de la actividad palanca.		X	X
	Acción 6: Evaluación formativa.		X	X
	Acción 7: Final de la actividad y evaluación sumativa.			X
	Acción 8: Puesta en común de los resultados de la evaluación y su análisis.			X
	Acción 9: Sistematización y socialización de la experiencia.			X

		E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																								
		Entendemos la evaluación de la aplicación de la actividad palanca como un continuo en el que nos iremos preguntando si tanto el diseño, como la aplicación y ajuste a los objetivos planteados se ajuste a lo programado. Esta valoración en continuo tiene como último fin reflexionar sobre cómo lo estamos realizando y si nos acercamos a lo que queremos.																								
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																								
		Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	Todos los docentes que han participado: diseñando, aplicando o como observadores				Equipo directivo				Miembros del equipo directivo que formen parte del grupo de trabajo				Alumnado		Todo el alumnado que ha participado				Otros			Voluntarios/as del resto de la comunidad educativa	
		0%				25%				50%				75%				100%								
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias				Evidencias claras				Evidencia total								
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100			
	1º periodo																									
	2º periodo																									
	3º periodo																									
Calidad de ejecución	Autoevaluación																									
	Participantes en la autoevaluación:	Profesorado implicado	Todos los docentes que han participado: diseñando, aplicando o como observadores				Equipo directivo				Miembros del equipo directivo que formen parte del grupo de trabajo				Alumnado		Todo el alumnado que ha participado				Otros			Voluntarios/as del resto de la comunidad educativa		
25%				25%				25%				25%				100%										

		Plazo de ejecución					Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento de las personas implicadas					Nivel total de calidad de ejecución	
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25		
	1º periodo																						
	2º periodo																						
	3º periodo																						

	Grado de impacto	A través de una rúbrica (Ver anexo)																							
		0%				25%					50%					75%					100%				
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global	
Objetivo 1	1º periodo																								
Objetivo 2																									
Objetivo 3																									
Objetivo 1	2º periodo																								
Objetivo 2																									
Objetivo 3																									
Objetivo 1	3º periodo																								
Objetivo 2																									
Objetivo 3																									

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que será cumplimentada por los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS. PROPUESTAS DE MEJORA

1º PERIODO

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 1ª evaluación.

2º PERIODO

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de la 2ª evaluación.

3º PERIODO

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (externa)

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido. La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

- 1) Esquema para la difusión.
- 2) Título de la experiencia.
- 3) Centro educativo, curso y etapa, localidad.
- 4) Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
- 5) Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
- 6) Posibilidades de generalización.
- 7) Fotos y enlaces.

ANEXO I: RÚBRICAS DE EVALUACIÓN

CONSIDERACIONES:

La evaluación se llevará a cabo en una rúbrica que afectará a los tres agentes participantes: profesorado, alumnado y voluntarios/as. Cada uno de ellos valorará la actividad desde su ámbito de actuación:

- El profesorado evaluará la adecuación de las actividades (en tiempo y en contenidos) al grupo y a cada alumno/a, así como a los objetivos del currículo.
- El alumnado evaluará la eficacia de los grupos interactivos en cuanto a la adquisición de competencias y de contenidos, motivación, interés...
- El voluntario o voluntaria valorará la participación del alumnado en su grupo, la dificultad de las actividades y la dinámica de cada grupo.
- Las familias valorarán el impacto de la AP sobre las expectativas de éxito de sus hijos/as y el grado de participación que ha supuesto para ellas en la vida del centro.

GRADO DE APLICACIÓN					
INDICADOR	1. INSATISFACTORIO	2. MEJORABLE	3. SATISFACTORIO	4. BIEN	5. EXCELENTE
% de docentes voluntarios como participantes o voluntarios/as en los GI	< 35%	35-50%	50-60%	60-75%	75-100%
% de familiares voluntarios para participar en GI	< 35%	35-50%	50-60%	60-75%	75-100%
Diseño de las sesiones de GI	Escasa o nula colaboración entre docentes para el diseño	Colaboración y coordinación entre docentes asignados al grupo/actividad	Diseño de la actuación basándose en la colaboración y coordinación entre docentes asignados al grupo/actividad y voluntarios/as	Diseño de la actuación basándose en la colaboración entre docentes de diferentes departamentos asignados al grupo/actividad y voluntarios/as	Diseño de la actuación creando proyectos intermaterias entre docentes de diferentes departamentos asignados al grupo/actividad y voluntarios/as

Grado de la calidad de ejecución de los GI	Aplicación del < 35% del cronograma establecido a inicio de curso para las actuaciones asociadas a la AP y los recursos previstos inicialmente no han sido suficientes	Aplicación del 35-50% del cronograma establecido al inicio de curso para las actuaciones asociadas a la AP y los recursos previstos han sido suficientes, aunque con algunas necesidades sobrevenidas	Aplicación del 50-65% del cronograma establecido al inicio del curso para las actuaciones asociadas a la AP y los recursos previstos han sido suficientes	Aplicación del 65-85% del cronograma establecido al inicio del curso para las actuaciones asociadas a la AP y los recursos previstos han sido adecuados	Aplicación del 85-100% del cronograma establecido al inicio del curso para las actuaciones asociadas a la AP y los recursos previstos han sido plenamente adecuados
Diseño de las sesiones de GI	Escasa o nula colaboración entre docentes para el diseño	Colaboración y coordinación entre docentes asignados al grupo/actividad	Diseño de la actuación basándose en la colaboración y coordinación entre docentes asignados al grupo/actividad y voluntarios/as	Diseño de la actuación basándose en la colaboración entre docentes de diferentes departamentos a los asignados al grupo/actividad y voluntarios/as	Diseño de la actuación creando proyectos intermaterias entre docentes de diferentes departamentos a los asignados al grupo/actividad y voluntarios/as
GRADO DE IMPACTO DE LA ACTIVIDAD PALANCA					
INDICADOR	1. INSATISFACTORIO	2. MEJORABLE	3. SATISFACTORIO	4. BIEN	5. EXCELENTE
Nivel de motivación del alumnado	Las sesiones desarrolladas no han resultado motivadoras para el alumnado	Las sesiones desarrolladas han resultado motivadoras para parte del alumnado	Las sesiones desarrolladas han resultado motivadoras al alumnado	Las sesiones desarrolladas han resultado bastante motivadoras para el alumnado	Las sesiones desarrolladas han resultado muy motivadoras para el alumnado
Nivel de participación del alumnado	No se ha conseguido mayor participación del alumnado en las sesiones	Se ha conseguido algo de más participación del alumnado en las sesiones (frecuencia y alumnos/as)	Se ha conseguido mayor participación del alumnado en las sesiones (frecuencia y alumnos/as)	Se ha conseguido participación del alumnado en las sesiones. Participan más alumnos/as o con mayor frecuencia	Se ha conseguido mayor participación del alumnado en las sesiones. Participan más alumnos/as y con mayor frecuencia
Mejora de las relaciones entre iguales	No se ha observado ningún cambio en las dinámicas/relaciones de grupo	Se ha observado cierta mejoría en la relación entre iguales (mejora en la forma de comunicarse: tiempos de escucha y respetar turnos)	Se ha observado mejoría en la relación entre iguales (mejora en la forma de comunicarse: tiempos de escucha y respetar turnos)	Se ha observado cierta mejoría en la relación entre iguales (mejora en la forma de comunicarse: tiempos de escucha, respetar turnos, respeto de opiniones, hablar en primera persona) y entre quienes interactúan (apertura en las relaciones)	Se ha observado mejoría en la relación entre iguales (mejora en la forma de comunicarse: tiempos de escucha, respetar turnos, respeto de opiniones, hablar en primera persona) y entre quienes interactúan (apertura en las relaciones)

Incremento del rendimiento académico del alumnado	Mejora en califica- ciones > 25%	Mejora en califi- caciones 25-45%	Mejora en califi- caciones 45-70%	Mejora en califi- caciones 70-85%	Mejora en califi- caciones 85-100%
Satisfacción del alumnado	<u>Escaso o nulo</u> <i>(no he aprendido nada y no me he divertido en las sesiones)</i>	<u>Cierta satisfac- ción</u> <i>(he aprendido algo, pero no me han gustado las sesiones)</i>	<u>Satisfacción</u> <i>(he aprendido algo y me han gustado las sesio-nes)</i>	<u>Alta satisfacción</u> <i>(he aprendido y me han gustado las sesiones, me he divertido)</i>	<u>Muy alta satisfac- ción</u> <i>(he aprendido, me he divertido y han mejorado mis relaciones)</i>
Participación de las familias	Las familias no han participado en las actividades propuestas > 25%	Las familias han participado en las actividades propuestas 25-45%	Las familias han participado en las actividades propuestas 45-70%	Las familias han participado en las actividades propuestas 70-85%	Las familias han participado en las actividades propuestas 85-100%
				Interés de algu- nas familias porser voluntarias	Interés de familias por servoluntarias
Satisfacción de las familias	<u>Escaso o nulo</u> <i>(no apreciado que mi hijo/a haya aprendido más y no me ha gustado participar)</i>	<u>Bajo</u> <i>(he apreciado que mi hijo/a ha aprendido algo más y no me ha disgustado participar)</i>	<u>Medio</u> <i>(he apreciado que mi hijo/a ha aprendido algo más y me ha gus- tado participar)</i>	<u>Alto</u> <i>(he apreciado que mi hijo/a ha aprendido algo más, me ha gus- tado participar yhe aprendido)</i>	<u>Muy alto</u> <i>(he apreciado que mi hijo/a ha aprendido más, me ha gustado participar, he aprendido)</i>
Compromiso de los docentes en el diseño y apli- cación de GI	No han cumplido con el programa tanto de diseño ni aplicación ni han sido voluntarios/as > 25%	Han cumplido con el programa tanto de diseño como de aplica-ción 25-45%	Han cumplido con el programa tanto de diseño como de aplica-ción Ofrecimiento de docentes volun- tarios 45-70%	Han cumplido con el programa tanto de diseño como de aplica-ción Ofrecimiento de docentes volun- tarios 70-85%	Han cumplido con el programa tanto de diseño como de aplica-ción Ofrecimiento de docentes volun- tarios 85-100 %

	<u>Escaso</u>	<u>Bajo</u>	<u>Medio</u>	<u>Medio alto</u>	<u>Alto</u>
Satisfacción de los docentes	(no me ha gustado la propuesta, ni la planificación. No he observado cambios en el centro)	(no me ha gustado la propuesta, costosa la planificación. He observado algún cambio en el aprendizaje-relación)	(me ha gustado la propuesta a pesar de ser costosa la planificación. Iré mejorando en ello. He observado algún cambio en el aprendizaje-relación-motivación)	(me ha gustado la propuesta a pesar de ser costosa la planificación. Iré mejorando en ello. He observado algún cambio en el aprendizaje-relación-motivación-participación)	(me ha encantado la propuesta a pesar del esfuerzo en la planificación y práctica. Iré mejorando en ello. He aprendido. He observado algún cambio en el aprendizaje-relación-motivación-participación)

A413: PARA APRENDER HAY QUE SABER COMUNICAR: COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INCLUSIVA

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

La visión de esta actividad palanca es fomentar la comunicación lingüística como aprendizaje integral, trabajando las competencias lingüísticas desde el marco de la escuela inclusiva, generando sinergias en el trabajo de ambas competencias en el aula que garantice el aprendizaje integral de todo el alumnado. Se busca que el alumnado desarrolle habilidades de comunicación efectiva y comprensión, promoviendo la alfabetización informacional y el hábito lector, desde un punto de vista inclusivo. Esta iniciativa no solo potenciará las destrezas lingüísticas del alumnado, sino que también involucrará activamente al profesorado y a las familias, creando una comunidad educativa cohesionada y participativa.

Esta actividad se inspira en los principios pedagógicos de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación y desarrolla el compromiso con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años. Es por ello por lo que en primer lugar la Unión Europea y la UNESCO se han propuesto mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles. Preámbulo (...).

Esta actividad persigue desarrollar los principios de educación inclusiva en la que todos aprenden juntos y se atiende a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado, se generan expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado y se fomenta la prevención y la detección temprana de las dificultades de aprendizaje (primaria y secundaria), al tiempo que se implementan mecanismos de refuerzo tan pronto se detectan las dificultades, todos ellos principios indisolubles en un modelo de escuela del siglo XXI, preparada para la ciudadanía actual y futura.

La Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, sobre la que se construye el Perfil de Salida del Alumnado al Término de la Enseñanza Básica en

el marco de la LOMLOE, describe la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL) como la habilidad de identificar, comprender, expresar, crear e interpretar conceptos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita, mediante materiales visuales, sonoros o de audio y digitales en las distintas disciplinas y contextos. Todo ello implica la habilidad de comunicarse y conectar eficazmente con otras personas, de forma adecuada y creativa, de manera que el desarrollo de las competencias lingüísticas constituye la base del aprendizaje posterior y de la interacción social para toda la vida.

Por todo ello es fundamental desarrollar unas competencias lingüísticas sólidas en el alumnado, desde una mirada amplia que le lleve a movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, escritos, audiovisuales y multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa, al tiempo que integre la educación intercultural y las habilidades de comprensión y expresión en múltiples lenguas, para promover la inclusión en un entorno educativo dinámico y moderno.

La AP “Para aprender hay que saber comunicar: competencia lingüística inclusiva”:

Nace con el objetivo general de promover la CCL del alumnado desde la mejora integral de las destrezas vinculadas a la misma, de su alfabetización informacional y su hábito lector, así como su capacidad de comprender y expresarse en una o varias lenguas, como vehículo que posibilita su aprendizaje y su desarrollo integral en una sociedad multicultural. Todo ello desde una perspectiva inclusiva que atienda especialmente a la diversidad en el aprendizaje y desde el punto de vista social.

El desarrollo de esta actividad palanca incide específicamente en la comprensión y expresión, tanto oral y escrita como multimodal, e incluye la implementación de metodologías activas dentro de las aulas, en el marco de un plan global para la mejora de la comunicación lingüística que cohesione y organice las actuaciones comunicativas y lingüísticas desde un punto de vista transversal e integrador y con un marcado anclaje y desarrollo curricular.

Esta propuesta se centra, en el objetivo de contribuir a mejorar la competencia lingüística de alumnado en los centros a través del diseño de situaciones de aprendizaje bajo el principio del Diseño Universal de Aprendizaje con iniciativas metodológicas como la codocencia o el aprendizaje cooperativo entre otras entre otras.

En definitiva, se busca convertir la AP en un recurso esencial y de referencia para el fortalecimiento de las competencias comunicativas del alumnado, abordando diversos contextos y respondiendo a las necesidades detectadas. Desde la visión, coordinación y el liderazgo de los centros educativos, se pretende mejorar la capacidad del alumnado para escuchar, hablar, leer, escribir, comprender, interpretar e interactuar un aspecto crucial en la educación actual, donde la competencia lingüística no solo es fundamental para el acceso a la cultura y el conocimiento, sino también para promover así una educación más inclusiva y competencial.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

El informe Pisa 2022, que evalúa las competencias en matemáticas, lectura y ciencias de los estudiantes de 15 años, recoge que los alumnos riojanos se siguen manteniendo por encima de la media de España y de los 38 países que componen la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), pese a un leve descenso en matemáticas respecto al anterior informe, del año 2018.

Respecto a la competencia de lectura, que se define como la capacidad para comprender, usar, evaluar y reflexionar, los alumnos riojanos de 15 años alcanzan los 487 puntos, trece puntos por encima de la media de España (474) y once puntos superiores al promedio de los países de la OCDE (476).

En esta competencia, los resultados sitúan a La Rioja en sexta posición en el ranking de las comunidades autónomas.

Sin embargo, las novedades de la LOMLOE y la evaluación de todas estas intervenciones ponen de manifiesto que aún se precisa un mayor avance en el ámbito curricular de la mejora de la CCL, que dote de una verdadera transversalidad al trabajo en torno a la comunicación, afianzando metodologías ligadas profundamente a aspectos lingüísticos y comunicativos, integrando de un modo acompañado a las áreas y materias no lingüísticas y potenciando el tesoro de las sinergias entre la lengua castellana en su diversidad dialectal y las lenguas extranjeras presentes en nuestro centros.

En el contexto específico de La Rioja, es crucial considerar esta realidad multicultural para dar respuesta a los desafíos y oportunidades que plantea para el sistema educativo. Se suma a esta realidad la variable de la inmigración, que genera una diversidad lingüística que puede crear barreras comunicativas que afectan el rendimiento académico si no se gestionan adecuadamente. Por ello, es esencial desarrollar acciones que faciliten la integración de todos estos elementos, para ayudar a mejorar el desempeño académico de todo el alumnado.

Con esta propuesta se pretende que el profesorado tenga la opción de superar las barreras de lo que ha sido la enseñanza tradicional de esta materia, avanzando hacia un modelo de enseñanza que fomente la adquisición de los objetivos de las etapas educativas de una manera competencial en el currículo LOMLOE.

Objetivo específico derivado de la necesidad.

Mejorar la competencia CCL del alumnado, en el marco de una apuesta por la equidad y la inclusión, a través del asesoramiento y de la formación del profesorado en metodologías innovadoras y alineadas con la LOMLOE, así como la implementación de actuaciones integradas o transversales que involucren a toda la comunidad educativa en el proceso de aprendizaje, para que todo el alumnado tenga la oportunidad de participar con éxito en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las materias lingüísticas, modificando su percepción de las áreas/materias, sustituyendo la ansiedad por el disfrute, en un entorno escolar donde se reconozca que cada estudiante tiene distintas fortalezas, habilidades y ritmos de aprendizaje y el profesorado adapte e implemente metodologías acordes a estas características.

Desarrollar una mirada positiva por parte de las familias hacia la importancia de desarrollar la competencia comunicativa en todas las áreas y materias a través de metodologías activas que garanticen el DUA, será labor del centro escolar y una línea de actuación de esta actividad palanca PROA+.

ALINEACIÓN CON PCT DE REFUERZO DE LA COMPETENCIA LECTORA “Lectorioja”

Siendo algunos centros PROA+, FSE+ destinatarios de este PCT, y contemplada desde el Servicio de Atención a la Diversidad y el Centro Riojano de Innovación Educativa la alineación con dicho PCT el diseño de la propuesta de esta AP (preceptiva) seguirá dos itinerarios diferentes:

1- Centros PROA+, FSE+ con PCT Lectorioja:

Los centros que compartan ambos PCT se registrarán por la implementación de Lectorioja tal y como esté establecida en sus bases. Al ser un AP PROA+, su justificación será pedagógica tanto aportando en el aplicativo informático los datos de la selección y descripción de la misma, así como de la RdC1 incorporando a las tablas de porcentajes los resultados obtenidos a través del desarrollo del PCT Lengua Rioja.

2- Centros PROA+, FSE+ sin PCT Lectorioja:

Los centros que solo sean destinatarios del PCT PROA+, FSE+ se registrarán por el diseño de esta AP detallado más adelante en el apartado D. Tanto la justificación pedagógica como económica será a través de PROA+, FSE+ por lo que la selección, descripción y RdC1 se realizará en función de los resultados obtenidos con su implementación y recursos.

A. INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés):

-Referencia: Desarrollo de la Alfabetización Informacional

Síntesis: El descriptor CCL3 del *Perfil de Salida* pone de relieve la importancia de la Alfabetización Informal como proceso de aprendizaje profundamente comunicativo. De hecho, de todos los descriptores de la competencia es posiblemente el que suponga un verdadero diamante para la transversalidad entre áreas y materias en relación con el desarrollo de la CCL. Además, la aparición y extensión de fuentes de consulta ligadas a modelos lingüísticos de inteligencia artificial ha ampliado la necesidad de educar en procesos que involucren una búsqueda de información verídica y contrastable, y una transformación de esa información en conocimiento personal y genuino. Si contamos con la oportuna planificación, encontraremos en el desarrollo de la competencia informacional un excelente generador de transversalidad en el aprendizaje comunicativo. Implica acciones puramente lingüísticas, como la comprensión de la información, su selección y tratamiento en esquemas, resúmenes y otras herramientas de organización del conocimiento, o su posterior comunicación en diversos formatos. Pero también conlleva un uso certero, creativo y seguro de las TIC, el desarrollo de habilidades para iniciar, organizar y persistir en un aprendizaje paulatinamente autónomo, o para elegir, planificar y gestionar conocimientos con criterio propio, con el fin de transformar las ideas en actos. Por último, son imprescindibles a este respecto tanto el desarrollo de espíritu crítico que ayude a discriminar la información real de los contenidos falsos o manipulados, como la actitud ética que otorgue la importancia debida a la propiedad intelectual.

Nos encontramos, pues, ante un diamante para la mejora transversal de la CCL que ha de contar, deseablemente, con una organización pautada común en cada centro educativo, transferible al trabajo del alumnado en todas las áreas y materias del currículo. Resulta especialmente útil a este respecto crear y difundir entre la comunidad educativa un esquema básico, que respete en toda su complejidad la alfabetización informacional como modo de aprendizaje. En esta estructura de trabajo, entran en juego todos los aspectos reseñados en el párrafo anterior, presididos por la importancia evidente de la creatividad, tanto del docente a la hora de plantear el reto de indagación y sugerir el soporte en el que ha de llevarse a cabo la difusión final del conocimiento adquirido, como de las chicas y los chicos en su propio desempeño en todas las fases del proceso. Pueden consultarse sus fundamentos y algunas experiencias a este respecto en los siguientes artículos:

Blasco Olivares, A., & Durban Roca, G. (2012). La competencia informacional en la enseñanza obligatoria a partir de la articulación de un modelo específico. *Revista Española De Documentación Científica*, 35 (Monográfico), 100-135. <https://doi.org/10.3989/redc.2012.mono.979>

Muñoz Pérez, Ana Teresa (2023). La divulgación social del conocimiento en procesos de investigación de aula. *Revista Textos*, 97, 35-40, Editorial Graó.

-Referencia: La reflexión interlingüística como estrategia de aprendizaje de la lengua en uso

Síntesis: Las sinergias entre la CCL y la CP son variadas y múltiples por su coincidencia de dimensiones, pero también por el valor de las transferencias entre las lenguas que forman parte del perfil lingüístico del alumnado, que contribuyen no solo a un aprendizaje efectivo de las lenguas extranjeras, sino también en lo que la reflexión interlingüística puede mejorar la competencia también en la lengua nativa. El proyecto *Egramint* ha centrado sus esfuerzos en proponer situaciones de aprendizaje para las clases de lenguas que propicien la reflexión gramatical interlingüística en todas las etapas de la enseñanza básica. Para ello se han alineado además con los

principios del *Diseño Universal para el Aprendizaje* y los tres procesos psicológicos implicados en el aprendizaje (Representación, acción y expresión, y motivación). Pueden consultarse los fundamentos y algunas experiencias a este respecto en los siguientes artículos:

Carmen Rodríguez-Gonzalo. Situaciones de aprendizaje para la reflexión interlingüística. Revista *Textos*, 97, 41-46, Editorial Graó.

Santolària Òrrrios, A., Soler Pardo, B., & Casas Deseures, M. (2024). Reflexionar sobre la lengua a partir de secuencias didácticas. El modelo *Egramint* en los primeros cursos de Educación Primaria. Huarte De San Juan. *Filología Y Didáctica De La Lengua*, (23), 15-36. <https://doi.org/10.48035/rhsj-fd.23.2>

-Referencia: Itinerarios literarios y mediación lectora

Síntesis: La LOMLOE introduce el concepto de itinerarios de lectura como una metodología para fomentar el desarrollo de habilidades de interpretación de textos literarios en relación con otros textos literarios o no, a través de la lectura directa y compartida en el aula. Esta propuesta privilegia la interacción con obras relevantes del patrimonio nacional y universal, facilitando conversaciones orientadas y mediadas por el docente. Los itinerarios de lectura se estructuran en torno a temas o géneros, integrando textos literarios y no literarios, escritos o multimodales, en diferentes formatos y de diferentes épocas y contextos. Esta lectura comparada permite a los estudiantes una dimensión ética y estética de la lectura. De esta manera, se enriquecen las experiencias lectoras y se profundiza en la comprensión y apreciación de la literatura, en lo que puede constituir también un modelo idóneo para el desarrollo del Plan Lector. Pueden consultarse ejemplos de estos itinerarios en los materiales en red del Grupo Guadarrama:

<https://sites.google.com/view/itinerariosdelecturaliteraria/itinerarios-de-lectura-literaria-para-eso-y-bachillerato>

-Referencia: Atención a la diversidad en el marco de la competencia lectora: la *lectura fácil*

Decía Borges que “el verbo leer, como el verbo amar y el verbo soñar, no soporta el modo imperativo”. Entre las muchas labores que competen al fomento de la Competencia en Comunicación Lingüística, una de las más importantes es el fomento de la lectura dirigido a público infantil y juvenil, pero siempre desde la perspectiva de la mediación y la animación, no de la imposición.

“Históricamente, la palabra mediación ha estado vinculada a situaciones de conflicto. La lectura no es la excepción: comenzamos a hablar de «mediadores» cuando se quiso expandir esta práctica cultural a todas aquellas personas que estaban alejadas de ella. Si para muchas de esas personas el universo de lo escrito había estado vinculado a situaciones de imposición y de exclusión, es evidente que un componente clave en el camino hacia la apropiación de esas prácticas letradas debía ser la acogida y la hospitalidad que se brinda al sujeto que se está acercando a ellas.”

Hacer de la lectura una experiencia: reflexiones sobre mediación y formación de lectores, Felipe Munita. 1ª

ed., Lima, Biblioteca Nacional del Perú, 2020

La lectura Fácil se dirige a todas las personas, en especial a aquellas que tienen dificultades lectoras transitorias (inmigración, incorporación tardía a la lectura, escolarización deficiente...) o permanentes (trastornos del aprendizaje, diversidad funcional, senilidad...). Se trata de una medida inclusiva que promueve que los centros educativos sean garantes de la inclusión fijándose como objetivo la accesibilidad plena. Supone la adaptación para una lectura y comprensión más sencilla y va más allá de una letra grande. Son precisas una serie de pautas de redacción y diseño de lectura que permite elaborar materiales accesibles conforme los principios del diseño universal, eliminando así las barreras al aprendizaje, facilitando la comprensión y ofreciendo igualdad de oportunidades a todo el alumnado.

García, O. (2014). [Lectura fácil. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Biblioteca lectura fácil SIMPROMI](#)

[Descarga libro Doble vida](#) (adaptado a lectura fácil por SINPROMI. Sociedad Insular de Promoción de las Personas con Discapacidad. Cabildo de Tenerife).

El análisis de los programas educativos y los informes de evaluación ha mostrado que:

1. La integración de lenguas y el enfoque plurilingüe favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas.
2. La participación activa de las familias y la comunidad educativa es fundamental para el éxito del programa.
3. Las metodologías activas y basadas en el desarrollo competencial mejoran significativamente el rendimiento académico y la motivación del alumnado.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia que se propone es mejorar las CCL y CP del alumnado, a través de propuestas metodológicas basadas en promover su desarrollo desde la mejora integral de las destrezas vinculadas a estas competencias, de su alfabetización informacional y su hábito lector, así como su capacidad de comprender y expresarse en una o varias lenguas, fomentando el disfrute en el aprendizaje de las matemáticas, la mentalidad de crecimiento, la aceptación del error como fuente de aprendizaje y la disminución de la ansiedad en el alumnado, además de propiciar la reflexión del profesorado sobre su práctica docente para incorporar cambios que contribuyan a dicha mejora. Estrategia vinculada con las estrategias PROA+ E2, Acciones para apoyar al alumnado con dificultades de aprendizaje, y la E4 Acciones para la mejora de los procesos de E/A.

Buenas prácticas de referencia 1

-Referencia: Estrategia de Lectura para el Sistema Educativo Vasco. [Enlace](#)

Síntesis. El principal objetivo de la Estrategia de Lectura vasca es organizar y articular el tratamiento de la lectura en los centros educativos para formar buenos y competentes lectoras y lectores. Se implementa a partir del refuerzo de proyectos concretos de intervención, gobernanza de cada centro, formación del profesorado, protagonismo del alumnado e implicación de las familias y de la comunidad. Se estructura a partir de tres ejes: aprender a leer, que persigue la consecución de las destrezas funcionales básicas de la lectura, que requiere trabajar desde las edades más tempranas con la máxima variedad de textos para reflexionar sobre sus funciones, su forma y su sentido; leer para aprender, partiendo de la consecución del eje anterior, nos adentraremos en el siguiente nivel, enriqueciendo el vocabulario y profundizando en la comprensión lectora y en los siguientes estadios de lectura eficaz. Ambos ejes conviven durante todas las etapas educativas con un tercero, el hábito lector y el fomento de la lectura, que a su vez mejoran el aprendizaje de la lectura y facilitan la lectura para el aprendizaje.

Por último, también desempeña un papel esencial dentro de la estrategia el acompañamiento de las familias, indispensable en todas las etapas del proceso educativo. En ese sentido, se fomenta la colaboración entre la familia y el profesorado, ya que la familia tiene la influencia más directa en la motivación lectora, sobre todo en los primeros momentos del aprendizaje de la lectura, y ambos sectores pueden ayudarse mutuamente en el desarrollo de la lectura en el entorno natural, social y cultural de la infancia.

Nivel de aplicabilidad:

Esta experiencia muestra una propuesta de contrastada efectividad que incide y se implementa en toda la comunidad educativa en torno a un plan que pone la lectura en el centro de la estrategia para el desarrollo de la CCL, prestando especial atención a la importancia esencial de implicar directamente a las familias en el proceso de motivación lectora del alumnado.

Buenas prácticas de referencia 2

Referencia: Plan de lectura de Castilla y León. [Enlace](#)

Síntesis. El Plan de lectura promovido por la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León prioriza la adquisición de la CCL entendida como la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. Se construye sobre las diversas dimensiones de la lectura: leer para aprender, leer para disfrutar, leer para reflexionar, leer en la sociedad de la información y leer para expresarse mejor de forma oral y escrita.

Plantea que el Plan de lectura debe ser un marco organizativo en el que se consolide y potencie lo que el centro

ya hace bien, pero en él que también se ensayen nuevas formas de actuar para dar respuesta a carencias lectoras del alumnado y a nuevas posibilidades y necesidades de lectura en la sociedad de la información y del conocimiento. Se insiste, en ese sentido, en que la comprensión lectora es una responsabilidad interdisciplinar, en la que todo el profesorado debe estar implicado. También se considera imprescindible la colaboración de las familias en la formación lectora de los niños y niñas, en la medida en que las familias se constituyen en la principal institución prestadora de estabilidad emocional y afectividad, así como a la hora de aportar modelos culturales: la lectura es parte del modelo de conducta que el niño copia de los adultos más cercanos.

El esquema general de las acciones va dirigido a los distintos ámbitos de actuación del plan: actividades dirigidas al profesorado (por ejemplo, un plan de formación o la elaboración de materiales para el profesorado en todas las áreas), actividades dirigidas al alumnado (los dos elementos esenciales del plan son los textos y los alumnos: el nuevo propósito lector es el razonamiento crítico, la identificación de los propios sentimientos, la identificación de los valores del texto), actividades dirigidas a las familias, plan de comunicación sobre el Plan de Lectura del Centro y la Biblioteca escolar y su utilización como centro de recursos para el aprendizaje de toda la comunidad educativa.

Nivel de aplicabilidad:

En la línea de la estrategia vasca, esta propuesta, que también descansa en la implicación de toda la comunidad educativa, plantea los planes de lectura como el eje de la estrategia para el desarrollo de la CCL, en todas sus vertientes, incidiendo de manera especial en el carácter transversal que la comprensión lectora debe desempeñar en los centros educativos.

Por otra parte, a modo de ejemplo de algunas de las muchas buenas prácticas de referencia surgidas a lo largo de los últimos años en torno al Área de Comunicación Lingüística de la CEFPAD, ofrecemos las siguientes referencias:

Buenas prácticas de referencia 3

Referencia: Bibliotecas Escolares para el Siglo XXI. IES La Laboral de La Laguna. [Enlace](#)

Síntesis: Las bibliotecas escolares se erigen como el centro neurálgico de las prácticas de lectura, escritura, comunicación y cultura dentro de los centros educativos. La radio y el periodismo escolar, el Plan Lector, los clubes de lectura y de debate son solo algunas de las actividades que se desarrollan en un espacio cada vez más visitado por el simple placer de estar en él, comunicar y compartir experiencias culturales. Funcionan como espacios dinámicos que no solo facilitan el acceso a una colección de recursos, sino que también promueven el desarrollo de competencias fundamentales para el aprendizaje. En ellas, los estudiantes encuentran un entorno propicio para el fomento de la lectura, la investigación y la creación literaria, además de ser lugares donde se llevan a cabo actividades culturales y colaborativas. Al integrar tecnologías modernas y metodologías innovadoras, las bibliotecas escolares se convierten en epicentros de intercambio de ideas y conocimientos, contribuyendo significativamente al desarrollo integral del alumnado y al enriquecimiento de la comunidad educativa en su conjunto. En los últimos cursos, muchas de las bibliotecas escolares de Canarias han seguido un proceso de renovación de espacios y de ajuste de la colección en esta línea. A modo de ejemplo, ofrecemos el caso de la Biblioteca del IES La Laboral de La Laguna, una de las ocho experiencias seleccionadas para su comunicación en las Jornadas Nacionales de Bibliotecas Escolares, celebradas en Mérida en 2023. Además del enlace superior (que corresponde a un reportaje sobre la experiencia en el Diario de la Educación), puede ampliarse la información sobre su papel en la organización del Plan de Comunicación Lingüística en el siguiente artículo:

Muñoz Pérez, Ana Teresa (2021). Palabra, conciencia y acción en la biblioteca escolar. Revista Aula de Secundaria (Monográfico Bibliotecas escolares para mover el mundo), 43, 19-22, Editorial Graó.

Nivel de aplicabilidad:

Esta experiencia muestra cómo convertir y utilizar de manera eficiente los espacios dedicados a las bibliotecas escolares en puntos de encuentro para el alumnado, que fomenten la realización de cualquier actividad relacionada con la comunicación y la socialización por parte de toda la comunidad educativa, convirtiéndose en espacios de consulta, investigación e innovación.

Buenas prácticas de referencia 4

Referencia: Escribir como Lectores, formación y mentorización para la mediación de la lectura. [Enlace](#)

Síntesis: Escribir como Lectores es una línea de intervención y asesoramiento educativo de la Asociación Española de Lectura y Escritura (AELE) y de la Fundación SM, que persigue constituir un marco iberoamericano de promoción de la lectura y la escritura en niños, niñas y adolescentes. Dicho programa busca continuar con la labor desarrollada en años anteriores y además, aspira a proporcionar herramientas de capacitación docente relacionadas con la lectura y la escritura ofreciendo al alumnado prácticas de escritura creativa a partir de la lectura de una obra literaria. Todo ello con el fin de que el alumnado desempeñe un papel activo, desde sus respectivas aulas y bibliotecas, en comunidades de lectura y escritura de literatura, mediante el acercamiento compartido a una obra literaria y a través de un recorrido de indagación y producción textual que entusiasma y retroalimenta su gusto por la literatura. Este programa ha sido llevado a cabo en diversos centros de todas las islas a lo largo de los últimos cursos con unos resultados excelentes.

Nivel de aplicabilidad:

En esta propuesta se muestra cómo implementar actividades prácticas y activas para desarrollar la creatividad y el gusto por la lectura y la literatura por parte del alumnado.

Buenas prácticas de referencia 5

Referencia: Radios Escolares de Canarias

Síntesis: Las radios escolares ofrecen innumerables beneficios educativos al fomentar la comunicación activa y el aprendizaje práctico. En Canarias, estas ventajas se han materializado en iniciativas como la Radio Digital Educativa de Canarias, que proporciona una plataforma moderna para la educación. Además, la dotación de equipos de radio a los centros escolares de las islas ha democratizado el acceso a esta valiosa herramienta pedagógica. La radio escolar es un vehículo de difusión idóneo tanto en el proceso como en los resultados del aprendizaje en todas las áreas y materias. Un ejemplo destacado de esta apuesta por la radio escolar es el encuentro anual "De Palique", que reúne a radios de centros educativos de todas las islas, así como a profesionales del medio. Este evento no solo celebra el trabajo realizado, sino que también impulsa el intercambio de ideas y el crecimiento continuo de los proyectos radiofónicos.

Nivel de aplicabilidad:

Esta experiencia pone de manifiesto la necesidad y el valor de ofertar desde las instituciones acciones coordinadas para el fomento de la CCL relacionadas con un uso real y concreto del lenguaje.

Buenas prácticas de referencia 6

Referencia: Ciencia Show Canarias: monólogos científicos para un aprendizaje genuino. [Enlace](#)

Síntesis: Esta experiencia surge de la propuesta del concurso escolar estatal Ciencia Show, de la organización Big Bang Ciencia, un grupo de científicos e investigadores cuyo objetivo es transformar la comunicación científica en actividades atractivas para todo tipo de públicos. El alumnado de ESO y Bachillerato conoce muchas veces sus libros y sus videos, como también admiran a otros divulgadores en muchas disciplinas, como David Calle, Jaime Altozano o la multitud de excelentes comunicadores de las charlas TED. La naturaleza de esa comunicación es un excelente espejo en el que mirarse, porque trae al contexto académico los principios básicos que hacen que la divulgación del saber consiga tener éxito y calar en la mente de las personas en la actualidad: aparente sencillez, capacidad de sorprender, concreción temática, credibilidad, emoción, estructura narrativa y, por qué no, también humor.

Si la participación en un concurso ya supone en sí mismo un reto atractivo, la pauta de trabajo establecida en esta ocasión y trasladada al profesorado a través de una interesante formación, (análisis de modelos reales; concreción del contenido en idea principal e ideas secundarias; búsqueda de un elemento significativo -

anecdótico, narrativo, emocional- con el que abrir y cerrar un discurso redondo) facilita enormemente que todos los chicos y chicas sin excepción se sientan capaces de algo grande. En esta propuesta, para empezar, la selección y el tratamiento de la información tienen un horizonte claro: el de resultar comprensible y atractivo a una audiencia. Y por ello también la última fase, la comunicación de los resultados de la investigación, ha de ser construida de una forma muy personal, puesto que se trata de escribir un discurso para ser oralizado en vivo y en directo. No cabe, pues, el temido corta y pega.

Los dispositivos tecnológicos, por lo demás, facilitan mucho la labor de grabación, ensayo y evaluación formativa a lo largo del proceso. Huelga decir que la estructura propuesta se adapta como anillo al dedo a monólogos divulgativos de cualquier temática y no solo de ciencia, y a otras etapas educativas y no únicamente la Secundaria. En Canarias el proyecto se lleva a cabo a través del Área Steam del Servicio de Innovación Educativa.

Nivel de aplicabilidad:

Esta experiencia muestra cómo aplicar de manera interdisciplinar el trabajo en diferentes áreas del conocimiento, integrando los ámbitos de las áreas STEAM, la divulgación y la comunicación oral en una actividad altamente motivadora y eficiente desde el punto de vista del fomento de la CCL .

Buenas prácticas de referencia 7

Referencia: Storytelling Meeting

Síntesis: El proyecto Theatre, Storytelling and Audiovisual Communication Meeting, promovido por el Área de Plurilingüismo y Educación Intercultural en colaboración con el Área de Comunicación y el Área de Tecnología Educativa de la Dirección General de Ordenación de las Enseñanzas, Innovación e Inclusión, tiene como principal finalidad impulsar el aprendizaje de lenguas extranjeras a través de la narración oral, el teatro y la comunicación audiovisual, utilizando el plurilingüismo y las artes narrativas como reflejo de la diversidad de Canarias y promoviendo su respeto desde una perspectiva integradora.

Partiendo del enfoque metodológico AICLE, se busca promover la creación de experiencias narrativas a través de múltiples soportes, plataformas y formatos con el diseño de actividades y situaciones de aprendizaje integradas, con el objetivo de desarrollar la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la creación artística, la competencia digital y el fomento de la creatividad. [Enlace](#)

Nivel de aplicabilidad: Esta experiencia presenta el valor añadido de la integración de todas las lenguas del currículo en una actividad motivadora e interdisciplinar, directamente ligada al fomento de las CCL y CP y al fomento del gusto por la lectura y la literatura.

Buenas prácticas de referencia 8

Referencia: STEAM Discovery Expo

Síntesis: El proyecto "STEAM Discovery Expo: Learning Language Through Science Experiments" tiene como principal finalidad promover el aprendizaje de una segunda lengua a través de disciplinas relacionadas con la ciencia, fomentando así el desarrollo de habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la observación y la experimentación.

El objetivo del proyecto es despertar vocaciones científicas y mostrar al alumnado la importancia de conocer una segunda lengua para la comunicación efectiva en un contexto científico internacional. Esto se logra mediante la simulación de un congreso científico que implica trabajo colaborativo entre laboratorios de investigación, la elaboración de artículos científicos y la presentación de resultados en exposiciones orales.

Para ello, se dota al profesorado participante con herramientas y recursos que, desde el aula y mediante el diseño de actividades prácticas y situaciones de aprendizaje integradas, faciliten la adquisición de habilidades lingüísticas en lengua extranjera de una forma práctica y con un enfoque procedimental. Se promueve el uso de

metodologías activas que fomenten un aprendizaje significativo de conceptos relacionados con la ciencia y la tecnología, estableciendo conexiones entre estos conceptos y la vida cotidiana, y promoviendo una enseñanza integral e inclusiva. Estas metodologías han demostrado su eficacia en la reducción de la brecha lingüística entre el alumnado.

De este modo, el proyecto promueve la interdisciplinariedad y el fomento del aprendizaje de las ciencias a través de las tres lenguas extranjeras en las que se desarrolla el Programa AICLE: Inglés, Francés y Alemán. Evidencia la estrecha relación entre el aprendizaje de contenidos lingüísticos y las diferentes disciplinas científicas, permitiendo al alumnado integrarlos en actividades escolares y fomentando las vocaciones científicas de manera práctica y con metodologías activas. [Enlace](#)

Nivel de aplicabilidad: Esta experiencia es otra apuesta por el trabajo interdisciplinar desde diferentes áreas del conocimiento, prestando especial atención al ámbito STEAM e integrando en su desarrollo las diferentes lenguas del currículo.

B. ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Objetivos finales:

- Incrementar los graduados post-ESO.
- Reducir el abandono temprano.

Objetivos intermedios:

- Mejorar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
- Reducir la tasa de repetición.
- Reducir el número de alumnado con dificultades para el aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro:

- Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
- Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.

Objetivo de desarrollo de estrategias y actividades palanca:

- Aplicar estrategias y Actividades Palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y de actitudes en el centro.

Objetivos de recursos:

- Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar.

Objetivos de entorno:

- Colaborar en el aseguramiento de unas adecuadas condiciones de educabilidad para todo el alumnado.

Estrategia PROA+ que impulsa

Esta actividad palanca desarrolla de forma general todas las estrategias planteadas desde el programa PROA+, guarda mayor relación con las siguientes estrategias:

E1. Acciones para seguir y “asegurar” las condiciones de educabilidad.

BA10. Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno). Implementación de actividades de regulación emocional, formación de familias, bibliotecas escolares...

E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

BA23. Refuerzo educativo: a) en horario escolar (no lectivo), b) complementario en horario extraescolar. Alianzas con el entorno. c) Acompañamiento escolar por alumnado de cursos superiores. d) en actividades

extraescolares. Alianzas con el entorno.

E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

BA40 Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Diseño de un plan para superar las dificultades de aprendizaje potenciando la satisfacción de aprender y enseñar, y el uso de las TIC/TAC. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje. Adopción de metodologías activas basadas en la evidencia para el enriquecimiento. Plan para la implementación del currículo LOMLOE. Desarrollo de capacidades. Diseñar un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. El uso de actividades artísticas...

Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La competencia en Comunicación Lingüística se desarrolla mediante un enfoque que trabaja desde la realidad cotidiana del alumnado, en su contexto natural, con la intención de acercar el aprendizaje a todo el alumnado. A este respecto, es necesario concretar el beneficio que supone para el alumnado en situación de vulnerabilidad educativa poder participar de un modelo pedagógico que respeta su ritmo y le proporciona experiencias prácticas y reales para comprender y utilizar diferentes lenguas.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Todo el alumnado va a poder participar activamente en el desarrollo de la CCL . Creando culturas inclusivas: - Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro - El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida del alumnado en el hogar. - Las expectativas son altas para todo el alumnado. Estableciendo políticas inclusivas: - La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada. - El alumnado está bien preparado para desenvolverse fuera del centro escolar. - Todas las formas de apoyo están coordinadas. Desarrollando prácticas inclusivas: - Todas las actividades del centro se adaptan a todo el alumnado. - Se promueve el pensamiento crítico del alumnado. - El alumnado aprende de manera colaborativa. - Todo el alumnado puede participar si lo desea en las actividades realizadas fuera del horario escolar.
Expectativas positivas, todos pueden	T	La propuesta para mejorar la competencia CCL se basa en el fortalecimiento de las expectativas positivas por parte de TODO el alumnado. Todo el alumnado tiene el potencial de desarrollar habilidades comunicativas efectivas, y nuestro enfoque está diseñado para apoyar y motivar a cada persona en su proceso de aprendizaje.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y	T	Esta AP está dirigida a todo el alumnado. El programa se apoya en la detección de las necesidades del alumnado para adaptar el ritmo de aprendizaje de cada persona mediante estrategias prácticas y contextuales.

acompañamiento		
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	Un aspecto fundamental de esta propuesta metodológica es la atención a los aspectos socioemocionales. Consideramos que sin una adecuada gestión de las habilidades socioemocionales, no puede haber un aprendizaje significativo y duradero. Fomentamos un entorno de aprendizaje positivo y de apoyo, donde el alumnado se sienta seguro y motivado para desarrollar su competencia CCL , integrando estas habilidades en su vida cotidiana y académica.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	<i>“Para aprender hay que saber comunicar: competencia lingüística y plurilingüe inclusivas”</i>
Aprendizajes perseguidos. Finalidad	Esta actividad busca mejorar la competencia CCL del alumnado a través de un cambio de metodología en las aulas que fomente el diseño de situaciones de aprendizaje en el marco de un plan global para la mejora de la comunicación lingüística y de la organización de actividades para el alumnado, promoviendo un entorno escolar inclusivo y colaborativo donde se reconozca que cada estudiante tiene distintas fortalezas, habilidades y
	ritmos de aprendizaje, con el fin de que todo el alumnado tenga la oportunidad de participar activamente y tener éxito en el aprendizaje de las lenguas.
OBJETIVOS	Imprescindibles/mínimos • Ofrecer al profesorado diferentes estrategias metodológicas para el fomento de la competencia en CCL que favorezcan y faciliten la atención a la diversidad del alumnado. • Acompañar a los centros educativos en la elaboración e implementación de sus metodologías en las aulas incluyendo planes de lectura, en el marco de la mejora global de las CCL y de las sinergias con otros proyectos educativos del mismo. • Desarrollar actividades y proyectos de intercambio cultural y Talleres de teatro, narración de historias y comunicación audiovisual) • Mejorar, a medio y largo plazo, el rendimiento académico del alumnado a través del desarrollo de sus capacidades y procesos competenciales lingüísticos de comprensión y expresión. • Implicar a las familias en el conocimiento y desarrollo de las actividades comunicativas y lingüísticas ligadas a la metodología de aula y a situaciones de la vida cotidiana • Entrenar al alumnado en su desarrollo social y emocional, generando interacciones interpersonales deseables que requieren ineludiblemente una competencia en comunicación lingüística desarrollada positivamente.

	Deseables/óptimos • Mejorar el desarrollo de las competencias CCL. • Incidir en la mejora de la comunicación oral y escrita del alumnado como consecuencia de la organización del pensamiento, la reflexión y la construcción del conocimiento previas a la comunicación. • Impactar directamente en el desarrollo curricular vigente en el aula. • Mejorar las metodologías activas llevadas a cabo en el aula. • Mejorar la coordinación entre etapas en los distritos educativos. • Aumentar la colaboración entre el profesorado que imparte áreas y materias lingüísticas en un mismo centro. • Fortalecer las habilidades socioemocionales relacionadas con el aprendizaje de lenguas y con la comunicación lingüística.
Propuesta de desarrollo de la AP	ACCIÓN 1. PROPUESTAS DE FORMACIÓN DOCENTE. • Los centros que no se hayan formado en metodologías activas deberán formarse para poder implementarlas en las aulas. • Si se formaron en años previos, se realizará una formación en cascada dentro del centro educativo para traspasar conocimientos y actuaciones.

		ACCIÓN 2. IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA. • Cambio de metodología donde se ponga de manifiesto la programación de situaciones de aprendizaje garantes del DUA. • Ajustar la evaluación a las líneas metodológicas llevadas a cabo en el aula. ACCIÓN 3. PROPUESTAS DE MEJORA. • Cuestionario inicial y final de satisfacción de alumnado, familias y profesorado con el desarrollo de las competencias CCL. ACCIÓN 4. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD. • Preparación de rúbricas de evaluación.
Responsable/s		Coordinador PROA+
Profesorado y otros profesionales que participan		1. Todo el profesorado del centro, con especial atención al que imparte en áreas/materias "lingüísticas" 2. Codocentes, tutores y especialistas
Diagnóstico de competencias, necesidades de formación del profesorado y otros profesionales		Los centros que no se hayan formado en metodologías activas deberán formarse para poder llevar las a cabo. Si esta formación se ha realizado en años previos, se realizará una formación en cascada dentro del centro educativo para traspasar conocimientos y actuaciones.

Alumnado implicado y características	Todo el alumnado			
Áreas o ámbitos donde se aplica	Áreas/materias del ámbito lingüístico y resto de áreas curriculares integradas.			
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad y se “fideliza” la presencia del alumnado y la familia	Esta actividad busca, a través del acompañamiento en el aula y la formación del profesorado, que todo el alumnado tenga la oportunidad de participar y tener éxito en el desarrollo de la competencia CCL , en un entorno escolar donde se reconozca que cada estudiante tiene distintas fortalezas, habilidades y ritmos de aprendizaje. Las estrategias metodológicas transmitidas estarán de acuerdo con las propuestas en el marco del PCT de refuerzo de la competencia lectora. Por una parte, se seguirán modelos metodológicos recientes de los componentes de la lectura, de la comprensión lectora y de la lectura digital y se invitará a la reflexión sobre cómo y cuándo enseñar cada una de las microhabilidades que forman la competencia lectora. Por otro lado, las estrategias incidirán también en aspectos como las prácticas sociales de lectura y escritura, la mediación lectora, los medios de comunicación escolares, la alfabetización informacional o la reflexión interlingüística e intercultural. Para poder llevar a cabo estas metodologías se podrá optar por la creación de grupos heterogéneos disminuyendo la ratio o la docencia compartida. Para ambas opciones se adjuntarán a este diseño de AP las programaciones de las situaciones de aprendizaje, así como la temporalización de las horas necesarias para desarrollarlas. Dicha programación llevará implícita un seguimiento trimestral y una memoria a final de curso que refleje los aspectos más relevantes.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Espacios: Aulas clase cualquier lugar del centro o del entorno que pueda proporcionarnos elementos a partir de los que construir un trabajo en competencia comunicativa y, puntualmente, plataformas educativas online			
Recursos necesarios del alumnado	Recursos necesarios del alumnado: Enseñanza presencial en horario lectivo. Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado:			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	1. Recursos Necesarios: Material físico y digital necesario para poder llevar a cabo las propuestas metodológicas. 2. Profesorado codocente			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Materiales			
	Formación	-----		
	Horario del profesorado fuera de horario escolar	Según normativa vigente		
Acciones, tareas, y temporización	Tarea	1rP	2ºP	3rP
	ACCIÓN 1. FORMACIÓN DOCENTE.	X	X	
	ACCIÓN 2. IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA.	X	X	X
	ACCIÓN 3. PROPUESTAS DE MEJORA.	X	X	X
	ACCIÓN 4. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD.	X	X	X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																																																																																																																																										
EVALUACIÓN FORMATIVA	Autoevaluación Evaluar el grado de aplicación de la actividad consiste en responder a la pregunta: ¿En qué medida se está realizando la actividad planificada? El indicador “grado de aplicación de la actividad” se refiere al grado de implantación y despliegue sistemático de una actividad. Como metodología para establecer el grado de aplicación de la actividad se propone, en primer lugar, situar el grado de aplicación en uno de los cinco grandes niveles (sin evidencias o anecdóticas, alguna evidencia, evidencias, evidencias claras, evidencia total) y en una segunda valoración matizar el porcentaje entre las cinco posibilidades de cada gran grado. Es recomendable hacer la autoevaluación en tres momentos del curso escolar, aunque dependerá de la duración prevista de la actividad. La valoración global se considerará “mejorable” si el resultado es inferior al 75%, “satisfactoria” si el resultado está entre el 75% y el 95%, y “muy satisfactoria” si es superior al 95%.																																																																																																																																									
	<table border="1"> <tr> <td>Participantes en la autoevaluación</td> <td>Equipo directivo</td> <td>X</td> <td>Equipo de Orientación, coordinador PROA+</td> <td>X</td> <td>Responsable AP, Tutores</td> <td>X</td> <td>Otros agentes aplicadores</td> <td></td> </tr> <tr> <td>0%</td> <td>25%</td> <td></td> <td>50%</td> <td></td> <td>75%</td> <td></td> <td>100%</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sin evidencias o anecdóticas</td> <td>Alguna evidencia</td> <td></td> <td>Evidencias</td> <td></td> <td>Evidencias claras</td> <td></td> <td>Evidencia total</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>0</td> <td>5</td> <td>10</td> <td>15</td> <td>20</td> <td>25</td> <td>30</td> <td>35</td> <td>40</td> <td>45</td> <td>50</td> <td>55</td> <td>60</td> <td>65</td> <td>70</td> <td>75</td> <td>80</td> <td>85</td> <td>90</td> <td>95</td> <td>100</td> </tr> <tr> <td colspan="22">Criterio de evaluación 1 de la rúbrica</td> </tr> <tr> <td>Período 1</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Período 2</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Período 3</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de Orientación, coordinador PROA+	X	Responsable AP, Tutores	X	Otros agentes aplicadores		0%	25%		50%		75%		100%		Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia		Evidencias		Evidencias claras		Evidencia total			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Criterio de evaluación 1 de la rúbrica																						Período 1																						Período 2																						Período 3																					
	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de Orientación, coordinador PROA+	X	Responsable AP, Tutores	X	Otros agentes aplicadores																																																																																																																																		
	0%	25%		50%		75%		100%																																																																																																																																		
	Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia		Evidencias		Evidencias claras		Evidencia total																																																																																																																																		
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100																																																																																																																				
	Criterio de evaluación 1 de la rúbrica																																																																																																																																									
	Período 1																																																																																																																																									
	Período 2																																																																																																																																									
	Período 3																																																																																																																																									
	Autoevaluación Para evaluar este indicador hay que contestar las siguientes cuestiones: ¿La actividad se está realizando tal como estaba planificada? ¿Se están cumpliendo los tiempos? ¿Se están utilizando los recursos previstos? ¿La actividad se está desarrollando con la metodología adecuada? ¿Las personas implicadas están cumpliendo con sus responsabilidades? Si el primer indicador medía en qué grado se estaba desarrollando la actividad, ahora se trata de medir cómo se está aplicando, es decir, cuál es la calidad de su ejecución. Por “calidad de ejecución” entendemos la percepción del equipo directivo y de las personas participantes sobre el cumplimiento de los plazos de ejecución, el uso o no de los recursos previstos, si se está aplicando la metodología planeada y su adecuación y el nivel de compromiso y cumplimiento de los profesionales implicados. Como metodología para establecer la calidad de ejecución de la actividad, se evalúa cada uno de los cuatro ámbitos considerados, a cada uno de ellos se le atribuye un valor del 25%, y dentro de cada ámbito se establece un valor entre cinco posibilidades de una horquilla que va de 5 a 25. La valoración global es la suma de la valoración de los cinco ámbitos y se mueve entre 0% y 100% de calidad de ejecución. Es recomendable hacer la autoevaluación en tres momentos del curso escolar, aunque dependerá de la duración diseñada en la actividad. Indicar el número de personas de cada grupo de aplicadores que participan en el proceso de autoevaluación, equipo docente implicado, equipo directivo, alumnado y familias, si fuese el caso.																																																																																																																																									
	<table border="1"> <tr> <td>Participantes en la autoevaluación</td> <td>Equipo directivo</td> <td>X</td> <td>Equipo de orientación</td> <td>X</td> <td>Tutores</td> <td>X</td> <td>Otros agentes aplicadores</td> <td>X</td> </tr> <tr> <td>25%</td> <td>25%</td> <td></td> <td>25%</td> <td></td> <td>25%</td> <td></td> <td>100%</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Plazo de ejecución</td> <td>Utilización de los recursos previstos</td> <td></td> <td>Adecuación metodológica</td> <td></td> <td>Nivel de cumplimiento de las personas implicadas</td> <td></td> <td>Nivel total de calidad de ejecución</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>5</td> <td>10</td> <td>15</td> <td>20</td> <td>5</td> <td>10</td> <td>15</td> <td>20</td> <td>25</td> </tr> <tr> <td>Período 1</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Período 2</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>Período 3</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores	X	Otros agentes aplicadores	X	25%	25%		25%		25%		100%		Plazo de ejecución	Utilización de los recursos previstos		Adecuación metodológica		Nivel de cumplimiento de las personas implicadas		Nivel total de calidad de ejecución			5	10	15	20	5	10	15	20	25	Período 1										Período 2										Período 3																																																																															
	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores	X	Otros agentes aplicadores	X																																																																																																																																	
	25%	25%		25%		25%		100%																																																																																																																																		
	Plazo de ejecución	Utilización de los recursos previstos		Adecuación metodológica		Nivel de cumplimiento de las personas implicadas		Nivel total de calidad de ejecución																																																																																																																																		
		5	10	15	20	5	10	15	20	25																																																																																																																																
	Período 1																																																																																																																																									
	Período 2																																																																																																																																									
	Período 3																																																																																																																																									

Grado de impacto	A través de una rúbrica (Ver Anexo)																							
	Los objetivos que miden el impacto han de estar relacionados con los objetivos específicos establecidos en el diseño de la actividad. El significado de este indicador es valorar el grado de impacto de una actividad sobre el logro de un objetivo. Se trata, por tanto, de medir en qué grado una actividad es útil para conseguir un objetivo concreto. Se pueden utilizar distintas herramientas tanto para el profesorado como para el alumnado (rúbrica, dianas de evaluación, portfolio). En el anexo se encuentra la propuesta de rúbrica. Al igual que en los apartados anteriores, la valoración global, es considerada “mejorable” si el resultado es inferior al 75%, “satisfactoria” si el resultado está entre el 75% y el 95%, y “muy satisfactoria” si es superior al 95%.																							
	0%				25%				50%				75%				100%							
	Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia				Evidencias				Evidencias claras				Evidencia total							
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global	
CdE2																								
CdE3																								
CdE4																								
CdE5																								
CdE6																								

Observaciones:

- 1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

RÚBRICA

OBJETIVOS MÍNIMOS	NO VALORABLE (0-24%)	MEJORABLE (25-75%)	SATISFACTORIO (76-94%)	MUY SATISFACTORIO (95-100%)
1. Formar al profesorado para la integración de las competencias CCL y CPen todas las áreas y materias curriculares, de modo que se implementen en el aula en situaciones de aprendizaje basadas en tareas y proyectos que fomenten la comunicación activa por parte del alumnado, enfatizando acciones como los itinerarios de lectura y la mediación del docente en el marco del Plan Lector, de acuerdo con el currículo vigente, para modificar la práctica de aula y propiciar un trabajo competencial e inclusivo, sin dejar de lado la diversidad dialectal del entorno canario.	Menos del 25% del profesorado del centro participa en la formación propuesta para el desarrollo de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales positivas hacia la comunicación lingüística.	El 25-75% del profesorado del centro participa en la formación propuesta para el desarrollo de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales positivas hacia la comunicación lingüística.	El 76-94% profesorado del centro participa en la formación propuesta para el desarrollo de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales positivas hacia la comunicación lingüística.	El 95-100% profesorado del centro participa en la formación propuesta para el desarrollo de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales positivas hacia la comunicación lingüística.
2. Ofrecer al profesorado diferentes estrategias metodológicas para el fomento de las competencias CCL y CP que favorezcan y faciliten la atención a la diversidad del alumnado.	No se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en la programación didáctica y en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje, no se aplican los principios DUA	Se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en la programación didáctica y en $\frac{1}{2}$ partes de las situaciones de aprendizaje, aplicando los principios del DUA.	Se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en la programación didáctica y en $\frac{3}{4}$ partes de las situaciones de aprendizaje, aplicando los principios del DUA.	Se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en la programación didáctica y en todas las situaciones de aprendizaje, aplicando los principios del DUA.
3. Acompañar a los centros educativos en la elaboración de sus Planes de Lectura en el marco de un plan global para la mejora de la comunicación lingüística..	El centro no ha llevado a cabo la reflexión para el desarrollo del Plan de Lectura, y falla al integrar las acciones para la mejora de la comunicación lingüística en una línea	El centro implica a parte del profesorado de las materias y áreas lingüísticas en el desarrollo del Plan de Lectura así en la integración de acciones para la	El centro implica a todo el profesorado de las materias y áreas lingüísticas en el desarrollo del Plan de Lectura y en la integración de acciones para la mejora de la	El centro implica a todo el profesorado en el desarrollo del Plan de Lectura y la integración de acciones para la mejora de la comunicación lingüística.

	común de actuación.	mejora de la comunicación lingüística.	comunicación lingüística.	
4. Desarrollar actividades y proyectos de intercambio cultural y lingüístico (Storytelling Meeting, STEAM Discovery Expo y CLILympics, Talleres de teatro, narración de historias y comunicación audiovisual en múltiples lenguas	El centro no muestra interés por integrar en su PLC y en su PGA la participación en las actividades y proyectos de intercambio cultural y lingüístico ofertadas.	El centro muestra un limitado interés por integrar en su PLC y en su PGA la participación en las actividades y proyectos de intercambio cultural y lingüístico ofertadas.	El centro muestra interés por integrar en su PLC y en su PGA la participación en las actividades y proyectos de intercambio cultural y lingüístico ofertadas.	El centro muestra un extraordinario interés por integrar en su PLC y en su PGA la participación en las actividades y proyectos de intercambio cultural y lingüístico ofertadas, e incluso propone otras acciones.
5. Mejorar, a medio y largo plazo, el rendimiento académico del alumnado a través del desarrollo de sus capacidades y procesos competenciales lingüísticos de comprensión y expresión.	El centro no mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal de las competencias CCL y CP	El centro mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal ante el trabajo de las competencias CCL y CP de forma puntual.	El centro mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal de las competencias CCL y CP de forma progresiva y positiva.	El centro mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal, de las competencias CCL y CPe de forma progresiva y generalizada.
6. Mejorar, a medio y largo plazo, la satisfacción del alumnado a través del desarrollo de sus capacidades y procesos competenciales lingüísticos de comprensión y expresión.	La satisfacción del alumnado ante el trabajo de las competencias CCL y CP se mantiene sin cambios.	La satisfacción del alumnado ante el trabajo de las competencias CCL y CP mejora de forma puntual.	La satisfacción del alumnado ante el trabajo de las competencias CCL y CP mejora de forma progresiva y positiva.	La satisfacción del alumnado ante el trabajo de las competencias CCL y CP mejora de forma progresiva y generalizada.
7. Implicar a las familias en el conocimiento y desarrollo de las actividades lingüísticas ligadas al proyecto y a situaciones de la vida cotidiana, a través de la impartición de talleres sobre apoyo al aprendizaje de lenguas y del fomento de actividades que impliquen su participación en Proyectos Educativos y actividades conjuntas de lectura y escritura, con el fin de conseguir un incremento de sus expectativas positivas sobre el éxito de sus hijas e hijos.	El centro logra la participación de menos del 25% de las familias en los talleres, su implicación en el aprendizaje comunicativo y plurilingüe de sus hijos y se desarrolla al menos una sesión trimestral de grupos interactivos.	El centro logra la participación del 25-50% de las familias en los talleres, su implicación en el aprendizaje comunicativo y plurilingüe de sus hijos y se desarrolla al menos una sesión trimestral de grupos interactivos.	El centro logra la participación de más del 50% de las familias convocadas en los talleres, su implicación en el aprendizaje comunicativo y plurilingüe de sus hijos y se desarrolla al menos una sesión anual de grupos interactivos.	El centro logra la participación de las familias convocadas en los talleres, su implicación en el aprendizaje comunicativo y plurilingüe de sus hijos y se desarrolla al menos una sesión trimestral de grupos interactivo

8. Entrenar al alumnado en su desarrollo social y emocional, generando interacciones interpersonales deseables que requieren ineludiblemente una competencia lingüística desarrollada positivamente.	El alumnado no muestra interés y curiosidad en el desarrollo de las competencias CCL y CP (según cuestionarios de satisfacción).	El alumnado muestra interés, y curiosidad en las sesiones, mostrando niveles altos de frustración ante las tareas asociadas al desarrollo de las competencias CCL y CP (según cuestionarios de satisfacción).	El alumnado muestra interés, curiosidad y participa activamente en el desarrollo de las competencias CCL y CP, mostrando niveles medios de frustración ante las tareas. (según cuestionarios de satisfacción).	El alumnado muestra interés, curiosidad y participa activamente en el desarrollo de las competencias CCL y CCL, mostrando seguridad ante el éxito ante la tarea (según cuestionarios de satisfacción).
--	--	---	--	--

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto

RCE:	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1, 3, 4	1, 3, 4, 5, 6	2, 5, 6, 8	7, 8	1, 2, 3, 4, 5	3, 5	1, 2, 3, 5, 6	2, 4, 5, 6, 7, 8	1, 2, 3,	

RCE: responsable centro educativo (dirección), **CPRO:** Coordinador PROA+, **ALUM:** Alumnado. **FAM:** Familias. **PROF:** Profesorado y otros profesionales. **INSP:** Inspección. **RAP:** Responsable de la Actividad Palanca. **TUT:** Tutoría. **EOR:** Orientación **AYU:** Ayuntamiento

F. ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS. PROPUESTAS DE MEJORA

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE

Definir qué ha funcionado y qué necesita mejorar del proceso de aplicación de la actividad.

Decisión sobre la Actividad Palanca para el próximo curso:

Mantener con modificaciones

Ampliar su aplicación

(3) Consolidada

Descartar

(2) **Proceso de recuperación para** asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado:

Este apartado recoge las diferentes estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y recomendaciones/propuestas de mejora para el próximo curso.

Enseñanza presencial:

Enseñanza virtual:

G. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (externa)

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
4. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
5. Posibilidades de generalización.
6. Fotos y enlaces.

A414: MATEMÁTICAS INCLUSIVAS PARA PROFESORADO, ALUMNADO Y FAMILIAS

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

Visión de centro que se persigue

Esta actividad se inspira en los principios pedagógicos de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación y desarrolla el compromiso con los objetivos educativos planteados por la Unión europea para los próximos años. Es por ello por lo que en primer lugar la Unión Europea y la UNESCO se han propuesto mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles. Preámbulo (...).

En el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, se enuncia que las matemáticas se encuentran en cualquier actividad humana, desde el trabajo científico hasta las expresiones culturales y artísticas, y forman parte del acervo cultural de nuestra sociedad. El razonamiento, la argumentación, la modelización, el conocimiento del espacio y del tiempo, la toma de decisiones, la previsión y control de la incertidumbre o el uso correcto de la tecnología digital son características de las matemáticas, pero también la comunicación, la perseverancia, la organización y optimización de recursos, formas y proporciones o la creatividad. Así pues, resulta importante desarrollar en el alumnado las herramientas y saberes básicos de las matemáticas que le permitan desenvolverse satisfactoriamente tanto en contextos personales, académicos y científicos como sociales y laborales. De igual forma, en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, se concreta que las matemáticas desempeñan un papel esencial ante los actuales desafíos sociales y medioambientales a los que el alumnado tendrá que enfrentarse en su futuro, como instrumento para analizar y comprender mejor el entorno cercano y global, los problemas sociales, económicos, científicos y ambientales y para evaluar modos de solución viables, contribuyendo de forma directa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados por las Naciones Unidas.

ODS4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida y que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible.

Metas:

4.4. De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

4.7. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Se recomienda desarrollar esta actividad palanca si en el mapa estratégico PROA+ de centro se han priorizado los siguientes objetivos estratégicos:

01 Mejorar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales (c). 06 Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar (h).

07 Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el

alumnado (i). Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

A partir del análisis de los resultados PISA en el área/materia de Matemáticas, surge la necesidad de actualizar la capacitación docente para dotar al profesorado de estrategias metodológicas y didácticas que le ayuden a avanzar hacia la mejora de las competencias matemáticas básicas por parte del alumnado, y a facilitar entornos de aprendizaje en los que la mentalidad de crecimiento y las expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito del alumnado formen parte de la vida del aula.

Así mismo, se ha observado la necesidad de trabajar hacia un cambio de mentalidad en el alumnado y las familias frente a las Matemáticas; se comprueba que, el alumnado en situación de vulnerabilidad y el alumnado inmigrante son los sectores del alumnado que mayor ansiedad presentan ante las matemáticas, motivo por el que se considera imprescindible trabajar el bienestar del alumnado en su contexto natural: escuela y familias.

OBJETIVO ESPECÍFICO DERIVADO DE LA NECESIDAD.

Mejorar las competencias matemáticas básicas, a través del acompañamiento al profesorado en el aula y la implementación de nuevas metodologías de trabajo, para que todo el alumnado tenga la oportunidad de participar con éxito en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, modificando su percepción del área/materia, sustituyendo la ansiedad por el disfrute, en un entorno escolar donde se reconozca que cada estudiante tiene distintas fortalezas, habilidades y ritmos de aprendizaje y el profesorado adapte su práctica docente a estas características.

Desarrollar una mirada positiva por parte de alumnado y familias hacia la importancia de desarrollar la competencia matemática en todas las áreas y materias a través de metodologías activas que garanticen el DUA, será labor del centro escolar y una línea de actuación de esta actividad palanca PROA+.

ALINEACIÓN CON PCT DE REFUERZO DE LA COMPETENCIA MATEMÁTICA “Riojamat”

Siendo algunos centros PROA+, FSE+ destinatarios de este PCT, y contemplada desde el Servicio de Atención a la Diversidad y el Centro Riojano de Innovación Educativa la alineación con dicho PCT el diseño de la propuesta de esta AP (preceptiva) seguirá dos itinerarios diferentes:

1- Centros PROA+, FSE+ con PCT Riojamat:

Los centros que compartan ambos PCT se registrarán por la implementación de Riojamat tal y como esté establecida en sus bases. Al ser un AP PROA+, su justificación será pedagógica tanto aportando en el aplicativo informático los datos de la selección y descripción de la misma, así como de la RdC1 incorporando a las tablas de porcentajes los resultados obtenidos a través del desarrollo del PCT Mates Rioja.

2- Centros PROA+, FSE+ sin PCT Riojamat:

Los centros que solo sean destinatarios del PCT PROA+, FSE+ se registrarán por el diseño de esta AP detallado más adelante en el apartado D. Tanto la justificación pedagógica como económica será a través de PROA+, FSE+ por lo que la selección, descripción y RdC1 se realizará en función de los resultados obtenidos con su implementación y recursos.

C. INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés):

En el «Informe sobre la Realidad Educativa de Canarias 2011», realizado por el Consejo Escolar de Canarias (CEC), se analizan en profundidad los resultados de las evaluaciones externas en competencia matemática, haciendo evidente la necesidad de transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje para lograr mejores resultados en dicha competencia. Con este propósito, el CEC, con la colaboración de la Sociedad Canaria de Profesores de Matemáticas Isaac Newton (actualmente denominada «Sociedad Canaria de Profesorado de Matemáticas Luis Balbuena Castellano»), puso en marcha, en el curso académico 2012-2013, el proyecto denominado «Proyecto Newton: Matemáticas para la vida», con la finalidad de generar un cambio real, efectivo y generalizable en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas a través de la formación del profesorado, para traducir lo aprendido en estrategias de enseñanza más activas y significativas para el alumnado.

La sociedad canaria de profesorado de matemáticas “Luis Balbuena Castellano” es una asociación enmarcada dentro de los movimientos de renovación pedagógica fundada en los años 70 por cuatro docentes de matemáticas. Desde este momento se tuvo la convicción de que la Sociedad tendría que tratar de desarrollar actividades que dieran respuesta a los siguientes fines, entre otros: Elevar y actualizar el nivel profesional y pedagógico del profesorado de Matemáticas y de cuantas personas estén interesadas en esta materia, impulsar el desarrollo de las investigaciones relativas a la Didáctica de la Matemática, así como preocuparse de su mejora en los centros docentes, dar a conocer los trabajos de la Sociedad, participando, siempre que sea posible, en encuentros nacionales e internacionales relacionados con las matemáticas.

-Referencia. DÍAZ RODRÍGUEZ, A.R., PÉREZ FRANCISCO, M.N. Y VIDAL GONZÁLEZ, J.M. (2022). Talleres de matemáticas con las familias. Uno. Revista de didáctica de las matemáticas, n.º 98, 2022, 37-42

Síntesis: Este artículo recoge la experiencia de talleres para familias realizados dentro del proyecto de innovación Matemáticas Newton Canarias. El objetivo es que la familia y el centro trabajen en el mismo sentido, evitando interferencias que puedan dificultar el aprendizaje del alumnado.

-Referencia. ORRANTIA RODRÍGUEZ, J., GONZÁLEZ, L.B. y VICENTE MARTÍN, S. (2005). Un análisis de los problemas aritméticos en los libros de texto de Educación Primaria. "Infancia y aprendizaje", 28(4), 429-451

Síntesis: El objetivo del estudio que aquí presentamos es analizar las características de los problemas con estructura aditiva que aparecen en los libros de texto de Educación Primaria publicados por tres de las editoriales más representativas de nuestro país. El análisis ha sido llevado a cabo a partir de tres variables: a) la estructura semántica de los problemas, b) el grado de desafío que subyace a los problemas, y c) el contexto situacional en el que aparecen los problemas. Los resultados muestran que los problemas que aparecen en los libros de texto presentan una naturaleza altamente estereotipada. Así los problemas más numerosos corresponden con los más sencillos de resolver desde el punto de vista de su estructura semántica. Los problemas desafiantes son escasos, y se formulan en contextos situacionales muy estándares. Los resultados son discutidos en función del rol que los problemas verbales tienen en los libros de texto.

- Referencia. PHONAPICHAT, P., WONWANICH, S. y SUJIVA, S. (2014). An analysis of elementary school students' difficulties in mathematical problem solving.

Síntesis: El objetivo principal de la enseñanza de las matemáticas es permitir a los estudiantes resolver problemas de la vida diaria. Desafortunadamente, según los últimos resultados de las pruebas nacionales, la mayoría de los estudiantes carecen de habilidades para resolver problemas matemáticos. Ésta es una de las razones por las que el rendimiento general en matemáticas se considera bastante bajo. También refleja que los estudiantes tienen dificultades para comprender problemas matemáticos que afectan el proceso de resolución de problemas. Por lo tanto, con el fin de permitir a los docentes establecer un plan de enseñanza adecuado al proceso de aprendizaje de los estudiantes, esta investigación tiene como objetivo analizar las dificultades en la resolución de problemas

matemáticos entre los estudiantes de educación primaria. Las muestras se dividen en dos grupos, estudiantes de primaria y profesores de matemáticas. La recolección de datos se realizó mediante entrevista estructurada, análisis documental y pruebas de encuesta. El análisis de los datos se realizó mediante estadística descriptiva y análisis de contenido. Los resultados sugieren que existen varias dificultades en la resolución de problemas, a saber: 1) Los estudiantes tienen dificultades para comprender las palabras clave que aparecen en los problemas, por lo que no pueden interpretarlas en oraciones matemáticas. 2) Los estudiantes no pueden determinar qué asumir y qué información del problema es necesaria para resolverlo, 3) Cuando los estudiantes no entienden el problema, tienden a adivinar la respuesta sin ningún proceso de pensamiento, 4) Los estudiantes son impacientes y no les gusta leer problemas matemáticos, y 5) a los estudiantes no les gusta leer problemas largos. Por lo tanto, los resultados encontrados en esta investigación conducirán a la creación y desarrollo de pruebas diagnósticas de resolución de problemas matemáticos para docentes, con el fin de mejorar las habilidades de resolución de problemas matemáticos de los estudiantes.

Referencia: FERNÁNDEZ BRAVO, J.A. (2001) Aprender a hacer y conocer: el pensamiento lógico.

Síntesis: La lógica no viene del lenguaje, sino de la interpretación del lenguaje; de la acción a la que ese lenguaje significa. Es, por ello, por lo que el desarrollo del razonamiento lógico no se consigue únicamente cuando trabajamos actividades de un contenido lógico específico sino en todo momento en el que una acción o conjunto de acciones ha provocado una idea.

Referencia: Guerrero, E.; Blanco, L.J. y Castro, F. (2001). Trastornos emocionales ante la educación matemática. En García,

J.N. (Coor.), Aplicaciones de Intervención Psicopedagógica. Pirámide, 229-237

Síntesis: En este capítulo se tratan, en primer lugar, los aspectos que relacionan las emociones negativas, las actitudes y las creencias con los comportamientos y la auto eficacia percibida del alumnado en relación a la actividad matemática. En segundo lugar, se aportan pautas de actuación, que, en opinión de los autores, han de guiar el proceso de intervención psicopedagógica. Para ello, se propone un programa de intervención y una metodología basada en la resolución de problemas, en la responsabilidad del alumnado y en el conocimiento de sus propios procesos cognitivos, emocionales y afectivos para superar las dificultades. Se adjuntan, también, instrumentos útiles.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia que se propone es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas, a través de estrategias metodológicas basadas en la construcción del conocimiento, explorando ideas matemáticas a través de la manipulación y la experimentación con materiales, enfatizando la importancia de la resolución de problemas, fomentando el disfrute en el aprendizaje de las matemáticas, la mentalidad de crecimiento, la aceptación del error como fuente de aprendizaje y la disminución de la ansiedad matemática en el alumnado, además de propiciar la reflexión del profesorado sobre su práctica docente para incorporar cambios que contribuyan a dicha mejora.

Buenas prácticas de referencia 1

-Referencia. CEO Pancho Guerra (Gran Canaria). Noticia [Web](#)

Síntesis: El CEO Pancho Guerra es un centro del Sureste de Gran Canaria, si se tiene en cuenta el índice socioeconómico y cultural (ISEC), que mide parámetros como el nivel de estudios de los progenitores y su profesión, los recursos de los que dispone el alumnado en su casa (ordenador, escritorio, conexión a internet...) y el número de libros que hay, el centro muestra unas cifras muy bajas con respecto a la media de la comunidad canaria, sin embargo los resultados en matemáticas tras la implantación del Programa Newton “están por encima de la media de Canarias”.

El centro lleva desarrollando desde el curso 2019-2020 el proyecto Matemáticas Newton Canarias, el profesorado ha realizado la formación del proyecto y su directora ha liderado personalmente la implementación del programa. El resultado es que, aparte de mejorar el resultado del centro en Matemáticas, que es uno de los objetivos, hemos mejorado los resultados de las pruebas de diagnóstico que la ACCUEE ha ido haciendo desde Primaria. Y lo más importante, hemos mejorado la parte emocional de nuestro alumnado, les gustan las matemáticas, desean las clases de matemáticas y ese es el primer objetivo.

Nivel de aplicabilidad: Esta experiencia muestra como implementar un programa de innovación en un centro en situación de vulnerabilidad impacta positivamente en los aspectos cognitivos y no cognitivos del alumnado y sus familias. También muestra la necesaria implicación del equipo directivo en el desarrollo de cualquier programa que busque el éxito educativo del alumnado a través de la transformación metodológica.

Buenas prácticas de referencia 2

-Referencia. IES Cairasco de Figueroa (Gran Canaria). Noticia [Web](#)

Síntesis: El IES Cairasco de Figueroa es un centro PROA+ de Las Palmas de Gran Canaria, que trabaja el proyecto Matemáticas Newton Canarias con la colaboración de otros programas ([programa esTELa](#)) demostrando que desde el paraguas PROA+ el éxito educativo de todo el alumnado es posible.

Nivel de aplicabilidad: Esta experiencia nos indica que el trabajo interdisciplinar y cuidando el tránsito entre las etapas educativas es sinónimo de aprendizaje con éxito y principalmente de desarrollo de un autoconcepto y autoestima en el alumnado ante el desarrollo de las competencias matemáticas básicas, positivo.

Buenas prácticas de referencia 3

-Referencia. IES El Galeón (Tenerife). [Web](#)

Síntesis: El IES El Galeón es un centro PROA+ del sur de Tenerife, es un centro en el que conviven múltiples nacionalidades, ubicado en una zona dedicada al sector servicios y con niveles de absentismo escolar muy grave. Es un centro con matrícula viva durante todo el curso escolar, que recibe y acoge a su numeroso alumnado con proyectos innovadores entre los que destaca MNC.

Nivel de aplicabilidad: Esta práctica nos muestra la necesaria colaboración centro educativo-administración. En este caso se refleja el trabajo formativo y de acompañamiento realizado por el equipo técnico de la DGOEII, las asesorías de los centros del profesorado y el profesorado colaborador con el proyecto.

Buenas prácticas de referencia 4

-Referencia. Formación equipo MNC Canarias. DGOEII.

Jornadas de difusión.

Colaboración con la Universidad: Formación al alumnado universitario.
de trabajo con la asociación Luis Balbuena de profesorado de Matemáticas.

Talleres a familias.

Cursos especializados para formadores, Inspección de educación, centros del profesorado y equipos directivos.

- <https://www3.gobiernodecanarias.org/noticias/educacion-organiza-unas-jornadas-sobre-competencias-socioafectivas-en-el-aprendizaje-de-las-matematicas/>
- <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/6/PA/CFP/scripts/CatalogoCursos.asp?Op=52&ID=49200>
- <https://www.instagram.com/joseantoniofernandezbravo/p/CzQfmlUr-oX/>
- <https://x.com/EducacionCan/status/1617533157758357506>

Nivel de aplicabilidad. Todas estas publicaciones son una muestra del trabajo de la acción 1 del proyecto, formación del profesorado, para poder realizar una transformación metodológica es una necesidad prioritaria la mejora de la

capacitación docente. Desde el programa MNC se ha elaborado un bloque formativo específico para la transformación metodológica en la enseñanza de las competencias matemáticas básicas y se continúa desarrollando a partir de las necesidades detectadas en el desarrollo del programa.

C. ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Objetivos finales:

- Incrementar los graduados post-ESO.
- Reducir el abandono temprano.

Objetivos intermedios:

- Mejorar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
- Reducir la tasa de repetición.

Reducir el número de alumnado con dificultades para el aprendizaje.

- Objetivos de actitudes en el centro:
- Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
- Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el

alumnado. Objetivo de desarrollo de estrategias y actividades palanca:

- Aplicar estrategias y Actividades Palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y de actitudes en

el centro. Objetivos de recursos:

- Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito

escolar. Objetivos de entorno:

- Colaborar en el aseguramiento de unas adecuadas condiciones de educabilidad para todo el alumnado.

Estrategia PROA+ que impulsa

Esta actividad palanca desarrolla de forma general todas las estrategias planteadas desde el programa PROA+. Guarda mayor relación con las siguientes estrategias:

E1. Acciones para seguir y “asegurar” las condiciones de educabilidad.

- BA10. Identificar al alumnado con dificultades para el aprendizaje y asegurar las condiciones de educabilidad y apoyo integral (alianzas con el entorno). Implementación de actividades de regulación emocional, formación de familias, bibliotecas escolares...

E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

- BA23. Refuerzo educativo: a) en horario escolar (no lectivo), b) complementario en horario extraescolar. Alianzas con el entorno. c) Acompañamiento escolar por alumnado de cursos superiores. d) en actividades extraescolares. Alianzas con el entorno.

E4. Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.

- BA40 Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Establecer las competencias esenciales y las dificultades de aprendizaje relevantes. Diseño de un plan para superar las dificultades de aprendizaje potenciando la satisfacción de aprender y enseñar, y el uso de las TIC/TAC. Actividades inclusivas de prevención y recuperación de dificultades de aprendizaje. Adopción de metodologías activas basadas en la evidencia para el enriquecimiento. Plan para la implementación del currículo LOMLOE.

Desarrollo de capacidades. Diseñar un plan para el desarrollo de las competencias socioemocionales. El uso de actividades artísticas...

Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Las matemáticas para la vida son una metodología que trabaja desde la realidad cotidiana del alumnado, en su contexto natural con la intención de acercar el pensamiento lógico-matemático a todo el alumnado. A este respecto es necesario concretar el beneficio que supone para el alumnado en situación de vulnerabilidad educativa poder participar de un modelo pedagógico que respeta su ritmo y le proporciona experiencias manipulativas y reales para comprender y construir los conceptos, desarrollar habilidades y estrategias para la resolución de problemas y desarrollar el razonamiento lógico.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Todo el alumnado va a poder participar activamente en el desarrollo de las competencias matemáticas básicas: Creando culturas inclusivas: • Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro • El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida del alumnado en el hogar. • Las expectativas son altas para todo el alumnado. Estableciendo políticas inclusivas: • La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.
		• El alumnado está bien preparado para desenvolverse fuera del centro escolar. • Todas las formas de apoyo están coordinadas. Desarrollando prácticas inclusivas: • Todas las actividades del centro se adaptan a todo el alumnado. • Se promueve el pensamiento crítico del alumnado. • El alumnado aprende de manera colaborativa. • Todo el alumnado puede participar si lo desea en las actividades realizadas dentro y fuera del horario escolar.
Expectativas positivas, todos pueden	T	La propuesta para mejorar la competencia matemática se basa en el fortalecimiento de las expectativas positivas por parte de TODO el alumnado. Todo el alumnado tiene el potencial de desarrollar habilidades comunicativas efectivas, y nuestro enfoque está diseñado para apoyar y motivar a cada persona en su proceso de aprendizaje.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Esta AP está dirigida a todo el alumnado. El programa se apoya en la detección de las necesidades del alumnado, para adaptar la enseñanza de las matemáticas al ritmo de aprendizaje de todo el alumnado a través de estrategias manipulativas, prácticas y contextuales.

Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	A través del uso de material manipulativo y de juegos que propongan retos se pretende acompañar la frustración y la ansiedad entre otras emociones, que presenta el alumnado ante el trabajo de las competencias matemáticas básicas. Además de la elaboración de rúbricas para el seguimiento de las actitudes y modificar creencias. El objetivo es que el alumnado entienda mejor su utilidad y al mismo tiempo se sienta más competente y cualificado a la hora de estudiar matemáticas.
--	---	--

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	D. DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Matemáticas inclusivas para profesorado, alumnado y familias Esta actividad busca, a través del acompañamiento al profesorado de Matemáticas, que todo el alumnado tenga la oportunidad de participar y tener éxito en el aprendizaje de las competencias matemáticas básicas, en un entorno escolar donde se reconozca que cada estudiante tiene distintas fortalezas, habilidades y ritmos de aprendizaje. Busca además la mejora en la percepción de las familias de las matemáticas como un área/materia accesible a todo el alumnado y el desarrollo de una mirada positiva sobre las posibilidades de sus hijos e hijas en matemáticas
Finalidad de la actividad	Implementar un marco de diseño de situaciones de aprendizaje en el área de las Matemáticas para que el profesorado desarrolle las competencias matemáticas básicas en el contexto natural del alumnado, mejorando la capacitación docente a través de una propuesta de recursos y metodologías activas de aplicación en el aula y transformando la visión y las emociones que generan en la sociedad enfrentarse a una tarea matemática.
Objetivos	Imprescindibles/mínimos - Ofrecer al profesorado formación en diferentes estrategias metodológicas que se materialicen en situaciones de aprendizaje basadas en actividades manipulativas, prácticas y motivadoras para el alumnado, relacionadas con la resolución de problemas matemáticos, retos matemáticos, etc, siguiendo el currículo vigente para modificar la práctica de aula y propiciando un trabajo competencial e inclusivo. - Ofrecer estrategias metodológicas para la resolución de problemas que favorezcan y faciliten la atención a la diversidad del alumnado.
	- Mejorar, a medio y largo plazo, el rendimiento académico del alumnado a través del desarrollo de sus capacidades y procesos competenciales matemáticos de comprensión, reflexión, razonamiento lógico y cálculo mental en la resolución de problemas, así como del fomento del uso del vocabulario propio de las matemáticas. - Implicar a las familias en el conocimiento y desarrollo de las actividades matemáticas asociadas al proyecto y a situaciones de la vida cotidiana. - Enseñar y entrenar en autoinstrucciones que permitan manejar pensamientos y emociones disfuncionales ante la tarea matemática, al mismo tiempo que perciban la situación ante el desarrollo de las competencias matemáticas básicas como no amenazante. - Acompañar a los centros educativos en la elaboración e implementación

	de sus metodologías en las aulas para la adquisición de la Competencia Matemática y de las sinergias con otros proyectos educativos del mismo.
	Deseables/óptimos 1. Mejorar las competencias matemáticas básicas del alumnado. 2. Incidir en la mejora de la comunicación oral del alumnado como consecuencia de la organización del pensamiento y la reflexión previa a la comunicación de lo pensado. 3. Impactar directamente en el desarrollo curricular vigente en el aula. 4. Mejorar las metodologías llevadas a cabo en el aula. 5. Mejorar la coordinación entre etapas en los distritos educativos (CEIP-IES de cabecera). 6. Aumentar la colaboración entre el profesorado que imparte matemáticas en un mismo centro o intercentro de las distintas etapas.
Responsable/s	Coordinador PROA+ y profesorado que desarrolle las metodologías
Profesorado y otros profesionales que participan	Profesorado de NEAE, profesorado de Educación física, música... Profesorado del ámbito científico-tecnológico. Todo el profesorado del centro, con especial atención al que imparte en áreas/materias "matemáticas." Profesorado en docencia compartida, tutores, especialistas....
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Formación específica en didáctica de las Matemáticas y metodologías activas que favorezcan la inclusión, la gestión positiva de la ansiedad matemática. Se propone además sobre evaluación y sobre las competencias socioafectivas variedad de formatos: taller, curso, seminario, etc. Los centros estarán formados en didáctica de las matemáticas y metodologías activas. Si esta formación se ha realizado en años previos, se realizará una formación en cascada dentro del centro educativo para traspasar conocimientos y actuaciones.
Alumnado implicado y características	Todo el alumnado y familias de Educación Infantil, Educación Primaria y de ESO. Especial atención al alumnado con dificultades de aprendizaje en las Matemáticas y con talento matemático.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Área/materia de Matemáticas. Cualquier área/materia que desarrolle los aspectos culturales de las matemáticas.

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad.	Esta actividad busca, a través del acompañamiento a los docentes en el aula y la formación del profesorado, que todo el alumnado tenga la oportunidad de participar y tener éxito en el aprendizaje de las matemáticas, en un entorno escolar donde se reconozca que cada estudiante tiene distintas fortalezas, habilidades y ritmos de aprendizaje. Las estrategias metodológicas serán activas y garantes del DUA. La propuesta seguirá modelos recientes de los componentes de las matemáticas como la comprensión lectora para la resolución de problemas, el cálculo mental y pensamiento computacional o la lectura digital y se invitará a la reflexión sobre cómo y cuándo enseñar cada una de las microhabilidades que forman la competencia matemática básica. Para poder llevar a cabo estas metodologías se podrá optar por la creación de grupos heterogéneos disminuyendo la ratio así como la docencia compartida dentro del grupo clase. Para ambas opciones se adjuntarán a este diseño de AP las programaciones de las situaciones de aprendizaje, así como la temporalización y las horas necesarias para desarrollarlas. Dicha programación llevará implícita un seguimiento trimestral y una memoria a final de curso que refleje los aspectos más relevantes. ACCIÓN 1. PROPUESTAS FORMACIÓN DOCENTE • Los centros que no se hayan formado en metodologías activas deberán formarse para poder implementarlas en las aulas. • Si se formaron en años previos, se realizará una formación en cascada dentro del centro educativo para traspasar conocimientos y actuaciones.
--	--

	ACCIÓN 2. IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA. - Ajustar la programación y evaluación a las líneas metodológicas llevadas a cabo en el aula. ACCIÓN 3. PROPUESTAS DE MEJORA. - Cuestionario inicial y final de satisfacción de alumnado, familias y profesorado con el desarrollo de las competencias matemáticas básicas. ACCIÓN 4. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD. - Preparación de rúbricas de evaluación contextualizadas en cada formación.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aulas y cualquier lugar del centro o del entorno que pueda proporcionarnos elementos a partir de los que construir un trabajo en competencias matemáticas básicas y, puntualmente, plataformas educativas online			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Material manipulativo y digital necesario para poder llevar a cabo las propuestas metodológicas en el área/materia de matemáticas			
Recursos necesarios del alumnado	Enseñanza presencial en horario lectivo			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Materiales			
Acciones, tareas, y temporización	Tarea	1T	2T	3T
	ACCIÓN 1. FORMACIÓN DOCENTE.	X	X	
	ACCIÓN 2. IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA.	X	X	X
	ACCIÓN 3. PROPUESTAS DE MEJORA.	X	X	X
	ACCIÓN 4. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD.	X	X	X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																																																							
EVALUACIÓN FORMATIVA	Autoevaluación Evaluar el grado de aplicación de la actividad consiste en responder a la pregunta: ¿En qué medida se está realizando la actividad planificada? El indicador “grado de aplicación de la actividad” se refiere al grado de implantación y despliegue sistemático de una actividad. Como metodología para establecer el grado de aplicación de la actividad se propone, en primer lugar, situar el grado de aplicación en uno de los cinco grandes niveles (sin evidencias o anecdóticas, alguna evidencia, evidencias, evidencias claras, evidencia total) y en una segunda valoración matizar el porcentaje entre las cinco posibilidades de cada gran grado. Es recomendable hacer la autoevaluación en tres momentos del curso escolar, aunque dependerá de la duración prevista de la actividad. La valoración global se considerará “mejorable” si el resultado es inferior al 75%, “satisfactoria” si el resultado está entre el 75% y el 95%, y “muy satisfactoria” si es superior al 95%. <table border="1"> <thead> <tr> <th>Participantes en la autoevaluación</th> <th>Equipo directivo</th> <th>X</th> <th>Equipo de Orientación, coordinador PROA+</th> <th>X</th> <th>Responsable AP, Tutores</th> <th>X</th> <th>Otros agentes aplicadores</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>0%</td> <td>25%</td> <td></td> <td>50%</td> <td></td> <td>75%</td> <td></td> <td>100%</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sin evidencias o anecdóticas</td> <td>Alguna evidencia</td> <td></td> <td>Evidencias</td> <td></td> <td>Evidencias claras</td> <td></td> <td>Evidencia total</td> <td></td> </tr> <tr> <td>0</td><td>5</td><td>10</td><td>15</td><td>20</td><td>25</td><td>30</td><td>35</td><td>40</td><td>45</td><td>50</td><td>55</td><td>60</td><td>65</td><td>70</td><td>75</td><td>80</td><td>85</td><td>90</td><td>95</td><td>100</td> </tr> </tbody> </table> Criterio de evaluación 1 de la rúbrica <table border="1"> <thead> <tr> <th>Período 1</th> <th>Período 2</th> <th>Período 3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td><td></td><td></td> </tr> </tbody> </table>	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de Orientación, coordinador PROA+	X	Responsable AP, Tutores	X	Otros agentes aplicadores		0%	25%		50%		75%		100%		Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia		Evidencias		Evidencias claras		Evidencia total		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Período 1	Período 2	Período 3			
	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de Orientación, coordinador PROA+	X	Responsable AP, Tutores	X	Otros agentes aplicadores																																															
	0%	25%		50%		75%		100%																																															
	Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia		Evidencias		Evidencias claras		Evidencia total																																															
	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100																																		
	Período 1	Período 2	Período 3																																																				
	Autoevaluación Para evaluar este indicador hay que contestar las siguientes cuestiones: ¿La actividad se está realizando tal como estaba planificada? ¿Se están cumpliendo los tiempos? ¿Se están utilizando los recursos previstos? ¿La actividad se está desarrollando con la metodología adecuada? ¿Las personas implicadas están cumpliendo con sus responsabilidades? Si el primer indicador medía en qué grado se estaba desarrollando la actividad, ahora se trata de medir cómo se está aplicando, es decir, cuál es la calidad de su ejecución. Por “calidad de ejecución” entendemos la percepción del equipo directivo y de las personas participantes sobre el cumplimiento de los plazos de ejecución, el uso o no de los recursos previstos, si se está aplicando la metodología planeada y su adecuación y el nivel de compromiso y cumplimiento de los profesionales implicados. Como metodología para establecer la calidad de ejecución de la actividad, se evalúa cada uno de los cuatro ámbitos considerados, a cada uno de ellos se le atribuye un valor del 25%, y dentro de cada ámbito se establece un valor entre cinco posibilidades de una horquilla que va de 5 a 25. La valoración global es la suma de la valoración de los cinco ámbitos y se mueve entre 0% y 100% de calidad de ejecución. Es recomendable hacer la autoevaluación en tres momentos del curso escolar, aunque dependerá de la duración diseñada en la actividad. Indicar el número de personas de cada grupo de aplicadores que participan en el proceso de autoevaluación, equipo docente implicado, equipo directivo, alumnado y familias, si fuese el caso. <table border="1"> <thead> <tr> <th>Participantes en la autoevaluación</th> <th>Equipo directivo</th> <th>X</th> <th>Equipo de orientación</th> <th>X</th> <th>Tutores</th> <th>X</th> <th>Otros agentes aplicadores</th> <th>X</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>25%</td> <td>25%</td> <td></td> <td>25%</td> <td></td> <td>25%</td> <td></td> <td>100%</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Plazo de ejecución</td> <td>Utilización de los recursos previstos</td> <td></td> <td>Adecuación metodológica</td> <td></td> <td>Nivel de cumplimiento de las personas implicadas</td> <td></td> <td>Nivel total de calidad de ejecución</td> <td></td> </tr> <tr> <td>5</td><td>10</td><td>15</td><td>20</td><td>25</td><td>5</td><td>10</td><td>15</td><td>20</td><td>25</td> </tr> </tbody> </table>	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores	X	Otros agentes aplicadores	X	25%	25%		25%		25%		100%		Plazo de ejecución	Utilización de los recursos previstos		Adecuación metodológica		Nivel de cumplimiento de las personas implicadas		Nivel total de calidad de ejecución		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25																	
	Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo	X	Equipo de orientación	X	Tutores	X	Otros agentes aplicadores	X																																														
	25%	25%		25%		25%		100%																																															
	Plazo de ejecución	Utilización de los recursos previstos		Adecuación metodológica		Nivel de cumplimiento de las personas implicadas		Nivel total de calidad de ejecución																																															
	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25																																													
	Período 1																																																						
	Período 2																																																						
	Período 3																																																						

Grado de impacto	A través de una rúbrica (Ver Anexo)																							
	Los objetivos que miden el impacto han de estar relacionados con los objetivos específicos establecidos en el diseño de la actividad. El significado de este indicador es valorar el grado de impacto de una actividad sobre el logro de un objetivo. Se trata, por tanto, de medir en qué grado una actividad es útil para conseguir un objetivo concreto. Se pueden utilizar distintas herramientas tanto para el profesorado como para el alumnado (rúbrica, dianas de evaluación, portfolio). En el anexo se encuentra la propuesta de rúbrica. Al igual que en los apartados anteriores, la valoración global, es considerada “mejorable” si el resultado es inferior al 75%, “satisfactoria” si el resultado está entre el 75% y el 95%, y “muy satisfactoria” si es superior al 95%.																							
	0%				25%					50%					75%					100%				
	Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
		0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global	
CdE2																								
CdE3																								
CdE4																								
CdE5																								
CdE6																								

Observaciones:

- 1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.
- 3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido. Se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

B. RÚBRICA

OBJETIVOS MÍNIMOS	NO VALORABLE (0-24%)	MEJORABLE (25-75%)	SATISFACTORIO (76-94%)	MUY SATISFACTORIO (95-100%)
1. Formar al profesorado en estrategias metodológicas que se materialicen en situaciones de aprendizaje basadas en actividades manipulativas, prácticas y motivadoras para el alumnado, relacionadas con la resolución de problemas matemáticos, retos matemáticos, etc, siguiendo el currículo vigente para modificar la práctica de aula y propiciando un trabajo competencial e inclusivo.	Menos del 25% del profesorado de matemáticas del centro participa en la formación propuesta para el desarrollo de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales positivas hacia las matemáticas.	El 25-75% profesorado de matemáticas del centro participa en la formación propuesta para el desarrollo de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales positivas hacia las matemáticas.	El 76-94% profesorado de matemáticas del centro participa en la formación propuesta para el desarrollo de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales positivas hacia las matemáticas.	El 95-100% profesorado de matemáticas del centro participa en la formación propuesta para el desarrollo de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales positivas hacia las matemáticas.
2. Ofrecer diferentes estrategias metodológicas para la resolución de problemas que favorezcan y faciliten la atención a la diversidad del alumnado.	No se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en la programación didáctica y en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje, no se aplican los principios DUA	Se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en la programación didáctica y en $\frac{1}{2}$ partes de las situaciones de aprendizaje, aplicando los principios del DUA.	Se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en la programación didáctica y en $\frac{3}{4}$ partes de las situaciones de aprendizaje, aplicando los principios del DUA.	Se han tenido en cuenta las barreras al aprendizaje y las potencialidades del alumnado en la programación didáctica y en todas las situaciones de aprendizaje, aplicando los principios del DUA.
3. Mejorar, a medio y largo plazo, el rendimiento académico del alumnado a través del desarrollo de sus capacidades y procesos competenciales matemáticos de comprensión, reflexión, razonamiento lógico y cálculo mental en la resolución de problemas, así como del fomento del uso del vocabulario propio de las matemáticas.	El centro no mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal, la satisfacción del alumnado ante el trabajo de las competencias matemáticas básicas se mantiene sin cambios.	El centro mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal, aumenta la satisfacción del alumnado ante el trabajo de las competencias matemáticas básicas de forma puntual.	El centro mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal, aumenta la satisfacción del alumnado ante el trabajo de las competencias matemáticas básicas de forma progresiva y positiva.	El centro mejora el rendimiento escolar a nivel individual y grupal, aumenta la satisfacción del alumnado ante el trabajo de las competencias matemáticas básicas de forma progresiva y generalizada.
4. Implicar a las familias en el conocimiento y desarrollo de las actividades matemáticas asociadas al proyecto y a situaciones de la vida cotidiana.	El centro logra la participación de menos del 25% de las familias en los talleres, su implicación en el aprendizaje matemático de sus hijos y se desarrolla al menos una sesión trimestral de grupos interactivos.	El centro logra la participación del 25-50% de las familias en los talleres, su implicación en el aprendizaje matemático de sus hijos y se desarrolla al menos una sesión trimestral de grupos interactivos.	El centro logra la participación de más del 50% de las familias convocadas en los talleres, su implicación en el aprendizaje matemático de sus hijos y se desarrolla al menos una sesión anual de grupos interactivos.	El centro logra la participación de las familias convocadas en los talleres, su implicación en el aprendizaje matemático de sus hijos y se desarrolla al menos una sesión trimestral de grupos interactivos.
5. Enseñar y entrenar en autoinstrucciones que permitan manejar pensamientos y emociones disfuncionales ante la tarea matemática, al mismo tiempo que perciban la situación ante el desarrollo de las competencias matemáticas básicas como no amenazante.	El alumnado no muestra interés y curiosidad en el desarrollo de las competencias matemáticas básicas (según cuestionarios de satisfacción).	El alumnado muestra interés, y curiosidad en el desarrollo de las competencias matemáticas básicas, mostrando niveles altos de frustración ante la tarea matemática. (según cuestionarios de satisfacción).	El alumnado muestra interés, curiosidad y participa activamente en el desarrollo de las competencias matemáticas básicas, mostrando niveles medios de frustración ante las tareas matemáticas. (según cuestionarios de satisfacción).	El alumnado muestra interés, curiosidad y participa activamente en el desarrollo de las competencias matemáticas básicas, mostrando seguridad ante el éxito ante la tarea matemática (según cuestionarios de satisfacción).

Evaluadores y criterios de evaluación de la rúbrica que valorarán el grado de impacto

RCE:	CPRO	ALUM	FAM	PROF	INSP	RAP	TUT	EOR	AYU
1, 4	4	2, 5	2,4	2, 3, 4, 5	3	1, 2, 3, 4, 5	2, 3, 4, 5	1, 5	

RCE: responsable centro educativo (dirección), CPRO: Coordinador PROA+, ALUM: Alumnado. FAM: Familias. PROF: Profesorado y otros profesionales. INSP: Inspección. RAP: Responsable de la Actividad Palanca. TUT: Tutoría. EOR: Orientación AYU: Ayuntamiento

F. ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS. PROPUESTAS DE MEJORA

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE

Definir qué ha funcionado y qué necesita mejorar del proceso de aplicación de la actividad.

Decisión sobre la Actividad Palanca para el próximo curso:

Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		(3) Consolidada		Descartar	
-----------------------------	--	-----------------------	--	-----------------	--	-----------	--

(2) Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado:

Este apartado recoge las diferentes estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y recomendaciones/propuestas de mejora para el próximo curso.

Enseñanza presencial:

Enseñanza virtual:

G. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN (interna) Y SOCIALIZACIÓN/EXTRAPOLACIÓN (externa)

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad.
3. Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica
4. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
5. Posibilidades de generalización.
6. Fotos y enlaces.

5. Línea estratégica E5: acciones y compromisos de gestión de centro para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales

A502: REDES EDUCATIVAS

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE

Visión que se persigue

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias siguientes:

- a) La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:
 - Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.
 - Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
 - Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.
 - Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.
- b) Consejo de la Unión Europea (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº 5: respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de estas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. El *Diario Oficial de la Unión Europea*, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018, tiene presente la apuesta por “pedagogías de

la promoción de la competencia global” (OCDE, 2018) centradas en el alumno o alumna que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales.

- c) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera: una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos

con la humanidad y la naturaleza. Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades

de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (objetivo nº 4, ODS). Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (meta 4, objetivo nº 4, ODS).

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Se ha detectado la necesidad de trasladar al contexto educativo formas organizativas que den un giro a la actividad de la sociedad en general y de los centros escolares en particular. Se trata de aportar estructuras intencionales, con intereses-objetivos comunes en las que todos sus miembros tienen

la posibilidad de trabajar y responsabilizarse en igualdad. Se ha detectado la necesidad de favorecer la cohesión de grupo e incrementar la confianza, así como el fortalecer las relaciones satisfactorias. Finalmente, se ha detectado la necesidad de seguir ofreciendo oportunidades de aprendizaje a los profesionales, permitiendo detectar las necesidades de gestión y de dirección.

El estudio sobre el origen y el funcionamiento de las redes educativas de centros escolares, así como las innovaciones y los cambios para el desarrollo de “buenas prácticas”, se basa en la participación de *comunidades profesionales de aprendizaje* que trabajan en la mejora de aspectos relacionados con la educación para la equidad, desarrollo de un currículum comprensivo, así como la atención a la comunidad educativa en general. Por consiguiente, la mejora de los centros educativos pasa, necesariamente, por la recomposición simultánea y bien armada de la práctica totalidad de elementos, relaciones y procesos que conforman su estructura organizativa. Se trata de escuelas que trabajan en equipo, desarrollan una reflexión crítica sobre sus actuaciones y desarrollan innovaciones en sus centros educativos (Stoll y Luis, 2007).

Objetivo específico derivado de la necesidad

- Materializar la idea del aprendizaje permanente, entendido como aprendizaje eficaz.
- Posibilitar la colaboración para que los profesionales expongan abiertamente sus creencias y sus prácticas, consiguiendo extender innovaciones más allá de donde se producen.
- Apoyar proyectos globales para todo el centro que mejoren los resultados del alumnado.
- Impulsar la profesionalización docente, el intercambio de experiencias, jornadas de formación, etc.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Tomando como referencia los artículos de López, A., Hernández, M. J. y Comellas, M.^a J. (1) se resumen los orígenes, la situación actual y las conclusiones más importantes de las diferentes líneas de investigación.

Antecedentes y situación actual:

Los antecedentes del trabajo en red se encuentran en el concepto de colaboración docente y la búsqueda de culturas colaborativas que surgieron en los años 90 y que han venido a sumarse al concepto de comunidad actual (Hardgreaves, 1992, 1994).

A partir de este comienzo, las redes escolares han sido denominadas de diversas formas, como son redes colaborativas de centros, redes educativas locales, redes de centros educativos, redes de centros que aprenden o redes de centros que intercambian experiencias, etc., teniendo su origen en los movimientos de renovación pedagógica, que comenzaron su andadura en el siglo pasado con una serie de colectivos históricos, como son la Escuela Nueva, el Movimiento Cooperativo

de Escuela Popular, y, posteriormente, la Asociación de Maestros de Rosa Sensat, las escuelas de verano, el Proyecto Atlántida recientemente o la Asociación de Escuelas Mallorquinas. Actualmente tenemos representaciones en el movimiento de coordinación de las “Escuelas 3-12” o el Movimiento de Escuelas Rurales, ambos en Cataluña. Asimismo, la Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Cataluña celebró su primer congreso en los años 1995/96

para impulsar proyectos de trabajo compartidos.

A nivel internacional existen movimientos en países donde las redes tienen una gran dimensión y apoyo institucional como Inglaterra a partir de la creación de las redes educativas locales y las

investigaciones a las que han dado lugar (Day y Hadfield, 2004; Hadfield, Jopling, Noden, O'Leary y Stoot, 2005; Ainscow y West, 2006; Hadfield, 2007; Hadfield y Chapman, 2009), en Holanda (Col. Network for Upper Secondary), Chile (Enlaces), México (Red Escolar), Brasil (Proinfo), Argentina (RedEs) y Perú (Redes Educativas Rurales).

Conclusiones de las investigaciones nacionales e internacionales:

Las investigaciones arrojan resultados y reflexiones de investigadores de nuestro país como Betoret y Artiga (2010), Cívís y Longás (2015), Doménech (2009), Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2002), Muñoz (2010), Rué (2005) y Rué, Balaguer, Forastiello, García, Moreno, Nuñez y Valls (2005), como estudios internacionales de investigadores como Ainscow y West (2006), Ainscow, Muijs & West (2006), Chapman (2006), Chapman y Fullan (2007), Dufour, Eaker y Many (2006), Hadfield y Chapman (2009).

He aquí a modo de resumen algunas de las conclusiones aportadas por estos autores en la revisión de la literatura científica relacionada con las redes educativas:

Investigaciones recientes acerca del funcionamiento de las redes educativas locales escolares en España (Cívís y Longás, 2015; Muñoz, 2010) señalan que estas son estructuras organizativas de carácter interescolar que ofrecen la oportunidad de aprender a los profesores que en ellas participan a partir del estudio a fondo de las necesidades de sus propios centros escolares. Pertenecer a redes educativas escolares parece favorecer este análisis de necesidades y el funcionamiento de cada centro, son un medio idóneo para abordar nuevas propuestas de trabajo y desarrollar responsabilidades compartidas para atender a la diversidad del alumnado en todos los ámbitos.

En este sentido se ha observado en el trabajo de las redes escolares que los centros, a medida que se incorporan a la red escolar, desarrollan distintas funciones en la red, dando lugar a lo que se denomina liderazgo distribuido en la innovación escolar (Vilar, 2008), considerándose la piedra angular de los proyectos de mejora y planes de atención a la diversidad. Los cambios que se requieren en las escuelas hoy día necesitan un equilibrio entre motivación, apoyo del grupo y trabajo en red compartido, abordando una estrategia planificada por todos, es decir, "las redes son una buena alternativa para integrar esfuerzos, recursos y planes conjuntos" (Gobierno Vasco, 2011, p. 5).

El trabajo en red local, señalan estas investigaciones, parece que ayuda a diseñar nuevos procesos de trabajo basados en el desarrollo comunitario, se trata de un "acompañamiento en el trabajo", de un proyecto compartido donde el profesorado planifica para la práctica y representa el modo en que un centro responde a sus necesidades de atención al alumnado y desarrolla formas colaborativas de trabajo. Una de las conclusiones que se extrae de esta forma de trabajo es la interdependencia entre el profesorado para trabajar y, como consecuencia, las escuelas mejoran en el estudio de sus propias necesidades, en el uso de estrategias didácticas y organizativas, en las evaluaciones del alumnado, etc.

A nivel internacional la investigación sobre redes de centros escolares se basa en los estudios de Wohlstetter and Smith (2000), Elboj y otros (2002), Chapman (2006), Ainscow, Muijs & West (2006), Chapman y Fullan (2007). Estos autores concluyen en sus investigaciones que la formación de redes entre los centros desarrolla mejoras en cada centro, atienden a la diversidad y se constituyen en factores clave para el cambio, constituyéndose en culturas clave de trabajo para el cambio escolar.

En el terreno de la dirección escolar Walumbwa, Orwa, Wang y Lawle (2005); Gairín (2008) y Campo y Grisaleña (2009) señalan que las redes permiten salir del aislamiento endémico de las escuelas y poner en cuestión las estructuras rígidas y jerarquizadas del sistema educativo, activando nuevas formas de liderazgo y nuevos modos de aprendizaje profesional. En un estudio llevado a cabo por Murillo y Becerra (2009) sobre las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de "redes semánticas naturales" para activar la falta de cooperación y alentar la responsabilidad compartida en los centros educativos.

En las escuelas que funcionan en red, el uso de las tecnologías educativas parece secundario, pero Gairín y Castro (2010) describen un modelo que permite crear, compartir y gestionar conocimientos, mediante el uso intensivo de la red, es la denominada Red Atenea. En ella participan diferentes personas, principalmente, directivos de centros de Educación

Primaria y Secundaria, tanto directores y directoras, como jefes y jefas de estudio, en definitiva, personas ligadas a temas de liderazgo educativo.

Desde la perspectiva de las políticas públicas para responder a la demanda de que la escuela ha de trabajar abierta al entorno y, a ser posible, juntamente con estas políticas de proximidad, llevadas a cabo por los gobiernos locales, ya hace un tiempo que lideran esta reconversión en el marco de los principios de la carta de Ciudades Educadoras. Su orientación lleva a la interacción entre las propuestas de la educación formal, no formal e informal y concibe la propia ciudad como agente educador; ultrapasando su connotación de escenario donde pasan las cosas y de continente de recursos educativos. El principio fundamental de este movimiento está en compartirla necesidad urgente de integrar en una misma perspectiva la acción educativa de los distintos ámbitos y agentes educativos a partir del diálogo y la colaboración. Para llevar a la práctica este compromiso, algunas ciudades han implementado los llamados proyectos educativos de ciudad; estos son planes transversales, llevados a cabo con la complicidad y participación ciudadana, los cuales constituyen un instrumento para ordenar y orquestar las diferentes iniciativas y acciones educativas que se desarrollan en un territorio. La finalidad es conseguir que se compartan los objetivos y que la respuesta educativa sea coherente, respondiendo a las necesidades locales.

En resumen:

Las redes se convierten en organizaciones que aumentan la capacidad de actuación,

- Las redes mejoran la eficacia de los procesos,
- En las redes se superan la toma de decisiones de tipo vertical, ya que la participación es horizontal,
- Las redes aumentan el sentido de pertenencia a la comunidad, en las redes se toma conciencia de la capacidad para participar y modificar una realidad concreta y mejorarla.

Referencias bibliográficas:

- Comellas Carbó, M.^a J. (2009). Redes educativas: espacio de responsabilidad compartida por la comunidad para la adquisición de competencias relacionales y prevenir la violencia INFAD. *Revista de Psicología International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2. pp.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

Las redes se han convertido hoy en día en la forma organizativa más importante de nuestro tiempo, dando un nuevo giro a la actividad de la sociedad en general y de los centros escolares en particular.

Las redes educativas son estructuras intencionales, con intereses-objetivos comunes en las que todos sus miembros tienen la posibilidad de trabajar y responsabilizarse en igualdad. Esto genera una gran cohesión de grupo que incrementa la confianza, así como un fortalecimiento de relaciones satisfactorias.

Las estructuras organizativas que se crean dentro de las redes ofrecen oportunidades de aprendizaje a los profesionales, permitiendo detectar las necesidades de gestión y de dirección.

Las redes favorecen el cambio, ofreciendo un medio para ejercer el liderazgo y la responsabilidad compartida, en el que personas diversas contribuyen con funciones distintas, dando lugar a un liderazgo distribuido.

Los cambios significativos en las escuelas requieren una mezcla equilibrada de estímulo, apoyo y exigencia, además de una estrategia planificada. Las redes son una buena alternativa para integrar esfuerzos, recursos y planes conjuntos.

Es por ello por lo que al potenciar las redes se pretende:

- Materializar la idea del aprendizaje permanente, entendido como aprendizaje eficaz.
- Posibilitar la colaboración para que los profesionales expongan abiertamente sus creencias y sus prácticas, consiguiendo extender innovaciones más allá de donde se producen.

- Apoyar proyectos globales para todo el centro que mejoren los resultados del alumnado.
- Impulsar la profesionalización docente, el intercambio de experiencias, jornadas de formación, etc.

Estructurar una red va asociado a la adquisición de una serie de compromisos por parte de la administración y de los centros participantes.

Buena práctica de referencia 1

-Referencia: [Redes Educativas Gobierno de Canarias](#)



Buena práctica de referencia 2

-Referencia: Resolución 64/2021, de 8 de marzo, del director general de educación, por la que se aprueba la integración en las distintas redes de escuelas, siendo estas la Red de Escuelas Promotoras de Salud, la Red de Escuelas Solidarias y la Red de Escuelas Sostenibles para los centros concertados de enseñanza no universitaria de la Comunidad Foral de Navarra durante el curso 2021/2022.

Bases reguladoras de la convocatoria de Integración de Centros Públicos, según el Modelo de Innovación en las Redes de Escuelas para el Curso Académico 2021-2022: Red de Escuelas Promotoras de Salud en Europa (RED SHE), Red de Escuelas Solidarias y Red de Escuelas Sostenibles (EsenRED).

-Síntesis: Las redes favorecen la generación de ideas, el intercambio y la cooperación horizontal, el acompañamiento y trabajo en común, intercambiar buenas prácticas y resolver dificultades, etc. Constituyen un potente instrumento de formación e innovación educativa. Por este motivo, se convoca a los centros educativos públicos de régimen general y de régimen especial no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Foral de Navarra, a presentar proyectos de educación y promoción para la salud para su integración en la Red de Escuelas Promotoras de Salud en Europa (red SHE), proyectos de educación para el desarrollo para su integración en la Red de Escuelas Solidarias y proyectos de educación medioambiental para su integración en la Red de Escuelas Sostenibles de Navarra durante el curso 2021-2022. [Enlace](#).

Buena práctica de referencia 3

-Referencia: Hacia una comunidad escolar intercultural y ciudadana. Red de Escuelas Interculturales de la Liga Española de la Educación y la Cultura Popular. [Enlace](#).

-Síntesis: La Red de Escuelas Interculturales tiene como objetivo impulsar el proceso de renovación y adaptación escolar inherente al concepto de educación intercultural. Para facilitar, promover el diseño, la realización de propuestas y programas interculturales, se plantea un conjunto de recomendaciones que podrían orientar y dar sentido a los centros educativos que decidan caminar por esta senda. Todo ello bajo la atenta mirada de la no discriminación y la búsqueda de la igualdad de trato de todas las personas. La base del trabajo que realizamos tiene en cuenta tres principios básicos: la importancia

de la ciudadanía por encima de otras consideraciones socioculturales, el sentido de la globalidad y la transversalidad de la educación intercultural y la interrelación entre todas las actuaciones y los actores y actrices de la comunidad educativa.

Buena práctica de referencia 4

-Referencia: Plans educatius d'entorn (Cataluña). [Enlace](#).

-Síntesis: Los planes educativos de entorno son una propuesta educativa que quiere dar respuesta a las múltiples necesidades de nuestra sociedad. Son instrumentos para dar una respuesta integrada y comunitaria a las necesidades educativas, coordinando y dinamizando la acción educativa en los diferentes ámbitos de la vida de los niños y jóvenes.

Buena práctica de referencia 5

-Referencia: IKAS.KOM (PAÍS VASCO) - Comunidades de Aprendizaje. Un mundo mejor, ¡construido por todos y para todos!

[Enlace 1](#)

[Enlace 2](#)

-Síntesis: Es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito, dirigidas a la transformación social y educativa de la comunidad. Es un proyecto que comienza en la escuela, pero que integra todo lo que está a su alrededor.

A partir del aprendizaje dialógico, de la participación educativa de la comunidad y de prácticas inclusivas, queremos ofrecer una educación de éxito para todos los niños y jóvenes que logre, al mismo tiempo, eficiencia, equidad y cohesión social.

Combinando ciencia y utopía, el proyecto busca una mejora relevante en el aprendizaje escolar de todos los alumnos y alumnas, en todos los niveles y, también, el desarrollo de una mejor convivencia y de actitudes solidarias.

Una comunidad de aprendizaje es un centro educativo que tiene un doble objetivo: el máximo aprendizaje para todo el alumnado y una buena convivencia. Para lograrlo se basa en:

- Todas aquellas transformaciones que en otros lugares estén dando buenos resultados.
- El aprendizaje dialógico, que es el aprendizaje que se está desarrollando en la actual sociedad de la información.

Los principios de una comunidad de aprendizaje son los siguientes:

- El reconocimiento de que todo el alumnado tiene capacidad para aprender.
- La necesidad de aumentar todas las interacciones que potencian aprendizaje y de utilizar todos los medios y recursos para conseguir el máximo nivel de aprendizaje instrumental.
- La participación y colaboración de la comunidad es necesaria para acelerar los aprendizajes de todo el alumnado y mejorar la convivencia.
- La colaboración se hace desde un diálogo igualitario.
- La diversidad cultural, de capacidades, etc., es enriquecedora y produce más aprendizaje si se aprovecha al máximo.
- El ambiente comunitario ayuda a crear sentido y permite que las emociones del alumnado puedan desarrollarse.
- La solidaridad es criterio de funcionamiento del centro, del aula y de toda la comunidad educativa.

Dinámica:

Toda la comunidad, las familias, el profesorado, el alumnado, las personas voluntarias, etc., unimos los esfuerzos para conseguir el éxito de todas y todos.

Nos implicamos en la organización y gestión del centro a través de las comisiones de trabajo, en el aula a través de grupos interactivos, en actividades de formación en el propio centro y en todas las actividades del centro y su evaluación.

El sueño conjunto:

Las personas que componemos la comunidad soñamos que el aprendizaje que queremos para nuestros hijos e hijas esté al alcance de todos los niños y niñas. Soñamos la escuela ideal, analizamos las transformaciones que el centro necesita para convertirse en esa escuela y todos y todas colaboramos para hacerlo posible.

Comisiones mixtas:

Para llevar adelante los sueños, el profesorado, familiares, voluntariado, profesionales externos al centro, alumnado y otros agentes, nos organizamos en comisiones mixtas. Establecemos prioridades y cada comisión de prioridad se encarga de planificar y poner en marcha las acciones necesarias.

Aprendizaje de calidad para todas y todos.

Algunas de las prácticas que mejoran el aprendizaje y la convivencia:

Grupos interactivos:

El profesor o profesora prepara actividades que el alumnado realiza en grupos con la ayuda de personas voluntarias. Un voluntario o voluntaria en cada grupo colabora para que todos y todas consigan hacer la tarea, se ayuden, se expliquen...

De esta forma a la vez que adquieren conocimientos, aprenden a explicar, argumentar y debatir, a escuchar y a ayudarse.

Tertulias literarias dialógicas:

El alumnado lee y comenta las mejores obras de la literatura universal. Las tertulias también se organizan para los familiares, el profesorado y otros agentes.

La metodología de la tertulia se basa en las interacciones y el diálogo. Se dialoga, argumenta y reflexiona en grupo en torno a la propia lectura y las personas que participan aportan también sus

experiencias.

Ampliación de horario:

El centro permanece abierto más tiempo, en horario extraescolar, gracias a la colaboración de la comunidad. Diferentes personas ayudan al alumnado con las tareas escolares, refuerzan la lectura, el conocimiento de las lenguas, las nuevas tecnologías... Así se evita que nadie tenga que salir del aula durante el horario escolar lectivo para hacer refuerzos o recuperaciones.

Formación de familiares:

La formación del profesorado, la formación de los familiares y la de todas las personas que convivimos con los niños y niñas influye en su aprendizaje. Por ello se organizan formaciones para cada colectivo o grupo en función de sus demandas e intereses y también otras formaciones comunes para toda la comunidad.

-Referencia: El sistema Amara Berri (PAÍS VASCO). [Documento](#).

-Síntesis: Proyecto global que da unidad al centro. En torno a él gira toda la actividad educativa. Metodología centrada en cada alumno y alumna que posibilita el desarrollo de habilidades para la vida. Fomenta el aprender a aprender, las relaciones, la comunicación y la reflexión sobre la práctica.

Potencia el trabajo en equipo y colaborativo entre el alumnado, el profesorado y la familia. Pretende el desarrollo personal y grupal de toda la comunidad educativa.

Tratándose de una metodología sistémica, es sensible a los nuevos retos que la sociedad plantea para el XXI.

Objetivos:

- Impulsar un proyecto global.
- Promover, facilitar y apoyar los procesos de mejora continua de los centros escolares.
- Generar estructuras organizativas que desarrollen el trabajo en equipo para fomentar la investigación, la creación, la contrastación y la reflexión sobre la práctica.
- Dotar a los centros escolares de la formación, asesoramiento y herramientas necesarias para poner en marcha cambios metodológicos y organizativos.
- Desarrollar estructuras desde la globalidad donde se acojan todos los campos y pueda participar el conjunto de la comunidad escolar.
- Ampliar la red de centros escolares, con buenas prácticas pedagógicas, de organización y de gestión, que constituyan un modelo a seguir.
- Unir la labor de investigación de los centros que trabajan en un marco común, rentabilizando procesos individuales de los centros en el trabajo en equipo.
- Potenciar la formación permanente del profesorado.

Características:

- Un proyecto basado en la cooperación entre los centros ayuda a consolidar y fortalecer el proyecto de cada centro.
- En la medida de que los centros están más vertebrados y organizados, se posibilita desde una perspectiva sistémica la incorporación de nuevos elementos sin que el proyecto global del centro se resienta de una manera notable.
- Los centros no solo son partícipes del Sistema Amara Berri y lo comparten, sino que se genera un trabajo cooperativo en red.
- Teniendo en cuenta la identidad y personalidad de cada centro se plantea un marco común con unos ejes compartidos:
 - Planteamiento metodológico y de concepción de escuela.
 - Concepción del alumnado. Pedagogía basada en el alumno y en la alumna.
 - Principios de participación, implicación y corresponsabilidad. La estructura organizativa es un instrumento básico de intervención.
 - Apuesta por un proyecto global. Acoge a todas las edades y todos los campos de desarrollo.
- Un estilo de formación:
 - De centro y para el centro.
 - El centro educativo desarrolla la mejora continua, el cambio, la innovación desde un trabajo en equipo,

que “haga escuela”.

Fases de implantación:

La red Amara Berri contempla tres fases de implantación, si bien estas se podrán realizar de una manera simultánea.

1.- Fase de sensibilización

- Conocimiento de los elementos fundamentales del Sistema Amara Berri (a través de charlas, cursos de formación, visitas a centros de la red y participación en ámbitos de la propia red, equipos directivos, seminarios, etc.).

2.- Fase de reflexión

- Diagnóstico del centro:
- Análisis de la evolución del centro en los últimos años.
- Análisis de la situación actual.
- Identificación de elementos de mejora (estructura, metodología...).

3.- Fase de puesta en práctica

- Toma de decisiones sobre los cambios metodológicos y organizativos a realizar. (Profesorado y alumnado implicado, ámbito de implantación, temporalización, etc.).
- Aplicación y sistematización en las aulas de contextos sociales que favorezcan el aprendizaje y la cooperación entre iguales, así como prácticas inclusivas.
- Formación continua del profesorado para mejorar su práctica.
- Participación en las reuniones de coordinación, formación e intercambio entre centros aportando las prácticas y reflexiones del propio centro.
- Evaluación y seguimiento de las prácticas de aula y los procesos para avanzar en la generalización y consolidación de los cambios organizativos y metodológicos.

Buena práctica de referencia 7

-Referencia: KALITATEA HEZKUNTZAN-CALIDAD ESCOLAR (PAÍS VASCO). [Documento](#).

-Síntesis:

Definición y objetivos.

La red «Kalitatea Hezkuntzan» ofrece un marco de intervención sistemático para la mejora de los principales ámbitos de la actuación educativa de un centro docente.

Estos ámbitos son:

- Planificación
- Enseñanza-aprendizaje
- Proceso de evaluación a través de la gestión de no conformidades
- Control de la documentación

Los objetivos de la red «Kalitatea Hezkuntzan» son:

- Promover, facilitar y apoyar los procesos de mejora continua de los centros educativos.
- Dotar a los centros educativos de la información, asesoramiento y herramientas necesarias para poner en marcha con éxito procesos de mejora continua.
- Potenciar una red de centros con buenas prácticas en distintos ámbitos que busquen la mejora permanente del aprendizaje del alumnado, posibilitando el intercambio de experiencias y modelos.

-Características:

La elaboración de la misión, visión y plan estratégico y su concreción en la planificación anual y memorias impulsando la

participación de toda la comunidad escolar.

Cuaderno del profesor/a donde se materializa la planificación curricular, la metodología, la evaluación, así como todos los aspectos referentes a la tutoría basados en el proyecto educativo que llevará al centro a poner en práctica una serie de características metodológicas.

La planificación del plan de acogida tanto al alumnado, como al profesorado de nueva incorporación al centro, como a las familias, posibilitando así el conocimiento del proyecto educativo del centro y mejorando la participación y el clima escolar.

El sistema de evaluación continua mediante las no conformidades. Se valorará el trabajo realizado en cada uno de los procesos en función de los indicadores marcados determinando así los planes de mejora.

La sistematización de una cultura de trabajo ordenado, consensuado, eficiente, y en definitiva gratificante que posibilita el trabajo en grupo.

La riqueza del trabajo en red propiciando el conocimiento compartido, la ayuda a la reflexión y tarea a realizar en los centros, el ánimo, la confianza y la seguridad que proporciona el trabajo compartido.

-Fases:

1. Primera fase

- Diseñar del plan estratégico y del plan anual.
- Recoger de forma consensuada del currículo (programación, actividades de aula, evaluación y tutoría).
- Definir la evaluación y los planes de mejora.
- Auditoría y certificación.

Segunda fase

- Identificar las programaciones y las actividades de aula con las buenas prácticas y aplicarlas en el centro.
- Profundizar en los procesos de evaluación y tutoría: conceptos, criterios consensuados, seguimiento del alumnado, tutoría individualizada, etc.
- Valorar la realización de otros procesos: matrícula, organización del centro, formación, etc.

Tercera fase

- Creación de herramientas para llevar a cabo la autoevaluación de la práctica docente y la detección de necesidades de mejora.
- Concretar las necesidades de formación.
- Proponer planes de mejora.
- Dar respuesta a otras necesidades que la red detecte.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

Meta directamente relacionada con el objetivo:

Actitudes en el centro de educación (facilitador de éxito):

- a) Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.
- b) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
- c) Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.
- d) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Y con objetivos de recursos:

- a) Estabilidad del profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano (condición clave, necesaria para el éxito).
- b) Integrar en la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
- c) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).

d)

Estrategia PROA+ que impulsa

Las redes educativas conectan con el ámbito de actuación 4. Centro y administración educativa (línea estratégica 5: E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales), (condición necesaria que afecta a todas las actividades).

Por otro lado, se puede conectar de manera transversal con la Estrategia E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales) y la estrategia E4 Acciones para mejorar el proceso E-A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

Se debe atender dentro de la Estrategia 5 (E5) al bloque de acciones (BA51) que propone la gestión del equipo humano y su calidad. Desarrollar actividades orientadas a la estabilidad del equipo docente. Plan de acogida, acompañamiento y desarrollo de los profesionales del centro. Plan de formación de los profesionales del centro en liderazgo pedagógico, gestión del cambio, incluida la modalidad asesoramiento externo, visita a otros centros, reflexión pedagógica... para la transformación del centro y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las necesidades derivadas del contrato programa y plan estratégico de mejora del centro...

Se debe atender dentro de la Estrategia 3 (E3) al bloque de acciones (BA30) que propone: escuela inclusiva. Plan para desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje.

Respecto a la Estrategia 4 (E4) se atenderá al bloque de acciones (BA42) que propone escuela Magnet, comunidad de aprendizaje...

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Desde todos los niveles de las Administraciones educativas debemos asegurar que todas las medidas lleguen a todo el alumnado en función de sus necesidades, y que estas tengan la versatilidad como para paliar aquellas situaciones de desequilibrio que ponen en riesgo el rendimiento de los más vulnerables. La actividad Red Educativa por su carácter transversal compartirá, como puede ser de otra manera, todos los principios pedagógicos inspiradores del programa PROA+. Todos los centros integrantes de la red PROA+ asumirán estos principios como elementos irrenunciables a la puesta en práctica de cualquier actividad y serán los ejes claves del seguimiento y evaluación de las acciones desarrolladas.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades Adjuntar cuestionario y concretar el marco estratégico de la propuesta Booth, T. y Ainscow, M. (2011:179-182)	T	
Expectativas positivas, todos pueden (% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)	T	
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento (previsión de dificultades y cómo salvarlas)	T	
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan	T	

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N)

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	REDES EDUCATIVAS
Finalidad de la actividad/acción	El trabajo en redes educativas supone actualmente una necesidad para el cambio en los centros y para la mejora, donde la finalidad de cada centro es optimizar la calidad educativa para responder a las demandas de los centros educativos actuales y el desarrollo de una educación compartida y de calidad.
OBJETIVOS	Mínimos • Establecer un proceso participativo entre los centros del Programa PROA+ que implique compartir, analizar y actualizar las intervenciones que se están desarrollando en el marco del citado programa. • Creación de redes de centros que desarrollen prácticas similares o adopten proyectos comunes. • Reconocimiento de buenas prácticas y difusión de experiencias que garanticen el éxito escolar del alumnado por medio de congresos, jornadas.
	Óptimos • Participación en las reuniones de coordinación, formación e intercambio entre centros aportando las prácticas y reflexiones del propio centro. Certificada por los coordinadores (80%). • Poner en práctica en el aula la forma de trabajo, herramientas, metodología que defina la red. • Compartir material, experiencias, visitas, ponencias, etc. • Tomar parte activa en las distintas plataformas de comunicación que se establezcan en la red. • Seguir el itinerario de formación característico de la red. • Organizar en el centro las estructuras de coordinación que la red sistematice.
Responsable/s	Responsable en el Departamento de Educación (equipo técnico): liderar la red de centros PROA+ en la CC.AA. Responsable en cada centro (dirección de centros o coordinador de programa PROA+): liderar el proyecto en el ámbito del centro.
Profesorado y otros profesionales que participan	Dirección de centro. Coordinador de programa PROA+ o Comisión PROA+ del centro. Los docentes que implementen cada una de las medidas del programa PROA+. Agentes externos que, puntualmente, pueden colaborar con el centro. La formación deberá dirigirse a las personas implicadas directamente en la red educativa:
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado	• Conocimiento del Programa PROA+. • Instrumentos y documentos del programa PROA+. • Estrategias de liderazgo. • Resolución de conflictos.

Características del alumnado implicado	Genéricamente todo el alumnado del centro será receptor del buen funcionamiento de la Red Educativa PROA+.			
Áreas o ámbitos donde se aplica	No hay un área específica, sino que su incidencia se reflejará en la medida que desde la red educativa se compartan, analicen y evalúen las actuaciones que cada centro integrante comparta con los demás centros.			
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad en lo presencial y/o en lo virtual	La buena organización y la coordinación de los centros integrantes será el reto para el equipo líder de la red: • Liderazgo compartido. • Calendario de reuniones. • Convocatorias con objetivos compartidos y tareas claras. • Propuestas de intervención consensuadas. • Elaboración y divulgación de documentación.			
Espacios presenciales o virtuales necesarios	La red podrá establecer espacios virtuales (foros, video conferencias...) y otros espacios presenciales periódicos que permitan establecer vínculos de confianza entre las personas integrantes.			
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado en lo presencial y/o en lo virtual	Podemos clasificar los recursos necesarios en función de las acciones que se van a llevar a cabo: • Recursos tecnológicos: los dispositivos y plataformas de contacto necesarios para que los participantes de la red puedan comunicarse entre ellos. • Recursos materiales: los ordinarios de los que disponen los centros. Recursos humanos: docentes y otros agentes participantes de la red.			
Recursos necesarios del alumnado en lo presencial y/o en lo virtual	La Red Educativa PROA+ no implica que el alumnado tenga necesidad de aportar ningún recurso para realizar la actividad.			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe €		
	Disponibilidad horaria de la/s persona/s integrante/s de la red educativa.			
	Dotación económica para sufragar las dietas de desplazamiento cuando haya reuniones presenciales.			
	Dotación económica para editar y divulgar los materiales específicos de la red.			
Acciones, tareas, y temporización	Tareas	1P	2P	3P
	Acción 1: Convocar a los centros del Programa PROA+ a constituir la red y detectar las necesidades de formación para participar en la red.	X		
	Acción 2: Reuniones periódicas (¿mensuales??) en formato virtual y/o digital para la formación, coordinación y seguimiento de los centros participantes.	X	X	X
	Acción 3: Creación de subgrupos para la elaboración de trabajos concretos (materiales, documentos de seguimiento...).	X	X	X
	Acción 4: Evaluación de la actividad.			X

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																														
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación	Autoevaluación																												
		Valoraremos aspectos como: • ¿En qué medida se está realizando la actividad palanca? ¿En qué grado se han aplicado las siguientes medidas?: • Se ha constituido la red. • Se han realizado las reuniones previstas. • Se han atendido las necesidades formativas de los participantes de la red. • Se ha compartido el liderazgo de la red. • Se han elaborado materiales • Se ha evaluado el funcionamiento de la red.																												
		Participantes en la autoevaluación:					Equipo directivo					X	Responsable de la AP					X	Profesorado implicado					X	Agentes externos que participan					X
		0%					25%					50%					75%					100%								
		Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total								
			0	5	10	15		20	25	30	35		40	45	50	55	60		65	70	75	80	85		90	95	100			
	Calidad de ejecución	Autoevaluación																												
		Participantes en la autoevaluación:					Equipo directivo					X	Responsable de la AP					X	Profesorado implicado					X	Agentes externos que participan					X
		25%					25%					25%					25%					100%								
		Plazo de ejecución					Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumplimiento de las personas implicadas					Nivel total de calidad de ejecución								
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25									
	Grado de impacto	A través de una rúbrica (ver anexo)																												
		Analizar las cuestiones siguientes: • ¿En qué medida la actividad red educativa está siendo útil para conseguir el objetivo perseguido? • ¿La actividad red educativa está teniendo impacto sobre el objetivo? • ¿Cómo lo podemos medir? Ver rúbrica en anexo I.																												
		0%					25%					50%					75%					100%								
Sin evidencias o anecdóticas					Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total										
		0	5	10	15		20	25	30	35		40	45	50	55	60		65	70	75	80	85		90	95	100	Global			

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido, se valora a partir de una úbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS.

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO

Evaluación de curso

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

- 1) Esquema para la difusión
- 2) Título de la experiencia.
- 3) Centro educativo, curso y etapa, localidad.
- 4) Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
- 5) Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
- 6) Posibilidades de generalización.
- 7) Fotos y enlaces.

ANEXO

OBJETIVO/ Indicador	1.INSATISFACTORIO	2.SATISFACTORIO	3.BIEN	4.EXCELENTE
GRADO DE APLICACIÓN				
1. % de centros del Programa PROA+ que participan en las reuniones de la red educativa	Menos del 70%	Entre 70 y 80%	Entre 80 y 90%	Entre 90 y 100%
GRADO DE IMPACTO				
Satisfacción del equipo líder de la administración	<u>Escaso o nulo nivel de satisfacción</u> (La red educativa ha servido de poco para compartir y mejorar los objetivos del Programa PROA+)	<u>Nivel de satisfacción aceptable</u> (La red educativa ha servido para mejorar un poco algunos de los objetivos del Programa PROA+)	<u>Nivel de satisfacción alto</u> (La red educativa ha servido para mejorar claramente algunos de los objetivos del Programa PROA+)	<u>Nivel de satisfacción excelente</u> (La red educativa ha servido para mejorar todos los objetivos del Programa PROA+)
Satisfacción del profesorado implicado	<u>Escaso o nulo nivel de satisfacción</u> (La red educativa ha servido de poco para compartir y mejorar las acciones educativas de mi centro)	<u>Nivel de satisfacción aceptable</u> (La red educativa ha servido para mejorar un poco el compartir y mejorar las acciones educativas de mi centro)	<u>Nivel de satisfacción alto</u> (La red educativa ha servido al profesorado del centro para conocer otras experiencias y a ponerlas en práctica)	<u>Nivel de satisfacción alto</u> (La red educativa ha servido al profesorado del centro a cambiar a su perspectiva en cuanto a la necesidad de colaborar con otros centros para compartir, analizar e implementar acciones educativas)

BIBLIOGRAFÍA

- Comellas Carbó, M.ª J. (2009). Redes educativas: espacio de responsabilidad compartida por la comunidad para la adquisición de competencias relacionales y prevenir la violencia INFAD. *Revista de Psicología International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, pp: 737-744. Badajoz, España: Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores. ISSN: 0214-9877.
- Departamento de Educación, Universidades e investigaciones. Las redes educativas (2011-2012). Gobierno Vasco.
- Hernández, E. y Navarro, M. J. (2018). Redes educativas locales para la mejora escolar. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(3), 29-42. Recuperado de este [enlace](#).
- López, A., Ordóñez, R., Hernández, E. y Navarro-Montaño; M.ª J. (2013). Funcionamiento de redes educativas de centros escolares. Desarrollo de un trabajo colaborativo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, REOP*, 24, 1, 25-41.
- Morales, J. A. y Barroso, J. (Coords.). (2012). *Redes educativas: La educación en la sociedad del conocimiento*. Sevilla: GID. ISBN:978-84-940062-0-3.
- Resolución 66/2021, de 8 de marzo, del director general de educación, por la que se aprueba la integración en las distintas redes de escuelas, siendo estas la Red de Escuelas Promotoras de Salud, la Red de Escuelas Solidarias y la Red de Escuelas Sostenibles para los centros públicos de enseñanza no universitaria de la Comunidad Foral de Navarra durante el curso 2021/2022.
- Rodríguez-Martín, A. (Comp.). (2017). *Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: EDIUNO.

A550 PLAN DE ACOGIDA DEL PROFESORADO (profesorado de todas las etapas)**NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA****A) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE****Visión que se persigue**

A nivel estatal, para establecer la visión del programa de cooperación territorial PROA+ se toman en consideración las referencias siguientes:

- A) La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que en su artículo 1 explicita los principios que impregnan la ley y en el artículo 2 establece los fines a conseguir por el sistema educativo español. Y en este contexto, el programa PROA+ focaliza su actuación en conseguir una igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir asegurar, también, el éxito educativo del alumnado vulnerable, y para ello se basa en los siguientes principios pedagógicos LOMLOE:
- Una educación basada en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso, como en el proceso y en los resultados.
 - Una educación inclusiva como principio fundamental, en la que todas/os aprenden juntos y en la que se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
 - Una educación basada en expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado, en la que tenga lugar el acompañamiento y la orientación, la prevención temprana de las dificultades de aprendizaje y la implementación de mecanismos de refuerzo tan pronto se detecten las dificultades.
 - Una educación que preste relevancia a la educación no cognitiva (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.
- B) Consejo de la Unión Europea (2021), Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01).

El programa PROA+ incorpora la prioridad estratégica nº 1: Aumentar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito de todos en el ámbito de la educación y la formación, y la prioridad estratégica nº 5: Respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación y a través de éstas. Por otro lado, tiene en cuenta, en el marco de la Unión Europea (2018), la Recomendación del Consejo de

22 de mayo de 2018 sobre Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. El Diario Oficial de la Unión Europea, serie C, nº 189 de 4 de junio de 2018, tiene presente la apuesta por “pedagogías de

la promoción de la competencia global” (OCDE, 2018) centradas en el alumno y alumna que pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en cuestiones globales.

- C) La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 (plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible), y en concreto plantea como retos planetarios algunos que PROA+ considera:

- Una educación orientada hacia la justicia y la equidad fortaleciendo los compromisos con la humanidad y la naturaleza.
- Una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje para todas las personas durante toda la vida (objetivo nº 4, ODS).
- Una educación que garantice que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (meta 4, objetivo n.º 4, ODS).

D) La Ley 4/2011 de Educación de Extremadura, que representa el instrumento y la clave fundamental en torno a la cual se modela el sistema educativo extremeño y supone el marco normativo general en materia educativa en nuestra región. La LEEEx supone un cambio de modelo que tiene que ser no solamente plasmado en el texto, sino que debe convertirse en el conducto para alcanzar los objetivos recogidos en ella.

Es por ello por lo que la Administración educativa garantizará la igualdad efectiva del alumnado en la consecución del éxito educativo en todos los niveles.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Teniendo en cuenta la visión y la escalera de barreras y oportunidades detectamos que se necesita, para mejorar el clima del centro y conseguir el éxito educativo del alumnado, que se facilite al profesorado la incorporación al centro y se sienta partícipe del proyecto de centro y que comparta la cultura colegiada e inclusiva.

Objetivo específico derivado de la necesidad

En concreto, los objetivos de la actividad palanca de PLAN DE ACOGIDA DEL PROFESORADO son los siguientes:

- Favorecer la incorporación del nuevo profesorado al centro.
- Lograr un clima de confianza entre el equipo docente, que permita la implicación y bienestar emocional del profesorado de nueva incorporación en la vida del centro.
- Facilitar el conocimiento mutuo entre el profesorado.
- Impulsar dinámicas de colaboración entre el equipo educativo, incorporando a los/as docentes de nueva incorporación a los canales de comunicación del centro.

B) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos y qué hemos encontrado de interés)

Encontramos estudios que recogen la importancia que tiene la acogida del profesorado para fomentar el bienestar emocional del equipo docente y la cohesión grupal. Entre ellos, citamos los siguientes:

-Referencia: Aloguín, A. y Feixas, M. (2009). La incorporación y acogida en la escuela infantil y primaria en Cataluña: percepciones de maestros, tutores y directores. Revista PROFESORADO. Revista de currículum y formación del profesorado. Universidad Autónoma de Barcelona.

-Síntesis: Existen múltiples factores que impactan la manera como los/as maestros/as principiantes perciben y viven el primer año de experiencia docente. La incorporación y acogida en el centro escolar está mediada por la percepción del maestro o maestra acerca del tipo de acogida en el nuevo contexto de trabajo, en especial el apoyo de los pares y la dirección, y la madurez profesional. Este artículo presenta una investigación sobre el primer año de experiencia docente en centros públicos de infantil y primaria de Catalunya.

-Referencia: Teixidó Saballs, J. (2007). Acogida a los profesionales de nueva incorporación en las escuelas e institutos. Grupo de Investigación sobre Organización de Centros (GROC). Girona.

-Síntesis: En este artículo elaborado por el GROC se pone la atención en el proceso de acogida del profesorado de nueva incorporación, en sus variables técnicas y relacionales. Este proceso debe contemplar tres grandes ámbitos (ayuda a la persona recién llegada, garantizar el funcionamiento organizativo e introducir la línea de la escuela), dentro siempre del proyecto organizativo del centro. Asimismo, se pone en marcha una secuencia de actuaciones que debe guiar este proceso: primeros contactos conocimiento del centro, los compañeros y las instalaciones, caracterización del trabajo y acto informal de bienvenida.

-Referencia: Coronel, J. M., López, J. y Sánchez, M. (1993). Cómo atender a los nuevos miembros de la comunidad educativa. Madrid: MEC.

-Síntesis: Este documento pertenece a un material editado por el MEC y enmarcado dentro de un curso de formación para equipos directivos. El objetivo del documento es, por un lado, reflexionar sobre las condiciones idóneas necesarias para la entrada de nuevos miembros en la comunidad educativa y, por otro lado, proporcionar al equipo directivo las herramientas necesarias a fin de que este facilite la acogida e integración social en el centro de los/as nuevos/as miembros.

Estrategia seleccionada a partir del conocimiento

La estrategia seleccionada es el establecimiento de un plan de acogida al profesorado que le ayude a conocer y asumir el proyecto educativo, la cultura del centro, la organización para trabajar de forma colaborativa y conseguir el éxito educativo de todo el alumnado.

Buenas prácticas de referencia 1

-Referencia: Plan de acogida del profesorado del CEP Peñaluenga. Castillo de las Guardas (Sevilla). Enlace.

-Síntesis: el plan de acogida del profesorado de este centro contempla diferentes fases (acogida inicial y durante el curso, actividades mensuales y actividades trimestrales), dentro de las cuales se proponen diversas propuestas de actuaciones.

-Nivel de aplicabilidad: Alto.

Buenas prácticas de referencia 2

-Referencia: Manual de acogida del profesorado. IES El Rincón (Las Palmas de Gran Canaria). Enlace.

-Síntesis: Este manual es una iniciativa del propio centro, y está dirigido al profesorado de nueva incorporación al mismo. Incluye apartados como presentación del centro, equipo directivo, aspectos iniciales de interés, enlaces de interés, mapa del centro, control de asistencia, guardias, proyectos del centro, etc.

-Nivel de aplicabilidad: Alto.

Buenas prácticas de referencia 3

-Referencia: Herrera, L. y Mohand, L. (2014). La mentorización entre el profesorado universitario junior y senior. Un proceso de aprendizaje, apoyo y enriquecimiento mutuo. Universidad de Granada. Enlace.

-Síntesis: La institución universitaria se caracteriza por su complejidad y continuo cambio. El profesorado universitario junior ha de incorporarse y ajustarse a la estructura y funcionamiento de la universidad, a lo que se suma que ha de poner en práctica una serie de competencias docentes para favorecer un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz y la consecución de determinados resultados de aprendizaje en el alumnado. Es por ello por lo que en este trabajo se defiende la necesidad de implementar programas de mentorización entre el profesorado senior y junior como un proceso que implica el aprendizaje, apoyo y enriquecimiento mutuo. En este sentido, se describen dos proyectos de mentorización desarrollados en la Universidad de Granada. Se pone de manifiesto su eficacia para fortalecer los esfuerzos dirigidos hacia la consecución de una meta y el bienestar del profesorado.

-Nivel de aplicabilidad: Medio.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

La actividad palanca PLAN DE ACOGIDA DEL PROFESORADO pretende alcanzar los siguiente objetivos específicos:

Objetivos DE ACTITUDES EN EL CENTRO:

g. Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.

h. Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.

Objetivos de RECURSOS:

l. Estabilidad del profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano.

Estrategia PROA+ que impulsa

Línea Estratégica 5: Actividades y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales y de las infraestructuras estratégicas.

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla

BA51. Gestión del equipo humano y su calidad. Desarrollar actividades orientadas a la estabilidad del equipo docente. Plan de acogida, acompañamiento y desarrollo de los profesionales del centro.

Requisitos PROA+ que cumple y justificación

Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	Se pretende que el profesorado de nueva incorporación al centro pueda desempeñar su labor con las mismas garantías que el resto de los miembros del equipo docente y comparta el proyecto de centro para conseguir el éxito educativo de todo el alumnado.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Se toma como base el cuestionario para concretar el marco estratégico de la propuesta Booth, T. y Ainscow, M. (2011:179-182). A partir del análisis de las respuestas a este cuestionario percibimos que la actividad palanca pretende que: - Todas las personas sean bienvenidas y que el equipo docente coopere entre sí. - El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo. - La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada, se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar. - Todas las formas de apoyo están coordinadas. - Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad. - El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración. - El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje. - Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.
Expectativas positivas, todos pueden	T	Esta actividad palanca contempla expectativas positivas para todo el profesorado que se incorpore al centro, todos pueden asumir el compromiso con el proyecto de centro.

Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	Aunque esta actividad palanca no va dirigida directamente al alumnado sí que se pretende con ella que el profesorado se sienta acompañado para poder asumir la cultura colegiada del centro y conseguir la prevención y detección de dificultades, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento para todo el alumnado.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	A través de actuaciones de acompañamiento y tutorización entre docentes, se pretende trabajar sobre las siguientes competencias emocionales (Rafael Bisquerra, 2007). Conciencia emocional. Regulación emocional. Autonomía emocional. Competencia social. Competencias para la vida y el bienestar.

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N)

Actividad palanca	D) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Plan de acogida del profesorado Esta actividad palanca consiste en diseñar una serie de acciones que faciliten la incorporación del profesorado nuevo al centro y consiga un compromiso del profesorado con el proyecto de centro con el objeto de conseguir el éxito educativo de todo el alumnado.
Finalidad de actividad/acción	Facilitar la incorporación del profesorado de nueva incorporación y conseguir y mantener un buen clima entre el personal del centro.

OBJETIVOS	Mínimos • Favorecer la incorporación del nuevo profesorado al centro. • Diseñar una serie de actividades y programas planteados con antelación a la incorporación. • Ofrecer una información realista y práctica para el recién llegado al centro para garantizar que el profesorado de nueva incorporación conozca las características y funcionamiento del centro educativo. • Lograr un clima de confianza entre las personas que trabajan en el centro educativo (tanto pertenecientes al equipo docente como el resto de personal) que permita la implicación y bienestar emocional del profesorado de nueva incorporación en la vida del centro. • Facilitar el conocimiento mutuo entre las personas que trabajan en el centro educativo.
	Óptimos • Impulsar dinámicas de colaboración entre los/as profesionales (personal docente y no docente) que componen el equipo educativo del centro. • Conseguir el compromiso del profesorado con el proyecto de centro y su implicación en este para mejorar los resultados educativos de todo el alumnado.
Responsable/s	La actividad será coordinada por un/a docente del centro, el cual desempeñará la labor de coordinación del plan de acogida del profesorado de nueva incorporación.
Profesorado y otros profesionales que participan	En cada centro PROA+ habrá una persona, designada por la dirección del centro, coordinadora del plan de acogida del profesorado, la cual desempeñará las siguientes funciones: • Diseño de las actuaciones a incluir en el plan de acogida del profesorado del centro. • Coordinación de la actuación del/los profesores-mentores del centro. • Actualización del material informativo que se entregará a los/as docentes de nueva incorporación.

Diagnóstico de competencias y necesidades de formación del profesorado y otros profesionales	Del profesorado: El/la docente encargado de la coordinación del plan de acogida deberá contar con las siguientes competencias profesionales: • Trabajar en equipo y participar en la gestión del centro. • Conocer a la comunidad y al entorno escolar, implicarles e informarles. • Gestionar el propio trabajo y tomar decisiones de mejora. Estas competencias podrán ser optimizadas a través de una formación específica recibida de forma continuada a lo largo del curso escolar, en tres sesiones, de periodicidad trimestral.
Características del alumnado implicado	Esta actividad planca no va dirigida al alumnado, sino al profesorado de nueva incorporación al centro.
Áreas o ámbitos donde se aplica	Esta actividad planca no se circunscribe a ninguna área o materia concreta.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad	Enseñanza presencial El desarrollo de la actividad planca comprenderá las siguientes actuaciones: • Designación del/la docente que desempeñará las funciones de coordinación del plan de acogida del profesorado del centro, por parte de la dirección del centro. Este docente contará con una hora de dedicación a la AP dentro de su horario semanal. • Diseño del plan de acogida del profesorado del centro, en el que se recogerán las funciones del profesorado-mentor. • Desarrollo del plan y seguimiento continuo y final. El plan de acogida del profesorado desarrollará intervenciones como las siguientes: • Designación, por parte del equipo directivo, del profesorado que desempeñará las funciones de docentes-mentores de los compañeros/as de nueva incorporación al centro (puede ser uno para cada uno/a). • Actividades de acogida inicial: • Presentación del/la docente-mentor al compañero/a de nueva incorporación. • Presentación al resto del personal del centro (docente y no docente) y dinámica grupal de conocimiento entre el equipo docente. • Entrega de carpeta de materiales informativos referidos al centro (información general), por parte del docente-mentor. • Visita guiada por las diferentes instalaciones del centro, por parte del docente-mentor. • Convivencia en el centro educativo entre el equipo docente y resto de personal no docente que desempeña sus funciones en el centro, en el último día antes de la llegada del alumnado (si la llegada del nuevo/a docente se produce antes del inicio del calendario lectivo). Actividades de acogida durante el curso: El/la docente-mentor asignado estará disponible a lo largo del curso en un espacio de una hora reflejado en su horario semanal, con la finalidad de desempeñar sus labores de guía, acompañamiento y tutorización al nuevo compañero/a. Actividades de acogida trimestrales: Convivencia en el centro educativo entre el equipo docente y resto de personal no docente que desempeña sus funciones en el centro.

	Este plan de acogida se incardinará dentro de los documentos organizativos del centro (proyecto educativo y, en concreto, el Reglamento de Organización y Funcionamiento).				
	Enseñanza virtual Las intervenciones incluidas en el plan de acompañamiento se adaptarán a la modalidad virtual en caso de confinamiento total o parcial en el centro educativo, utilizando las herramientas digitales necesarias para el trabajo con el profesorado participante en las mismas.				
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Aquellos espacios con los que cuente el centro educativo para el desarrollo de su actividad habitual.				
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	Enseñanza presencial Tanto la persona coordinadora del diseño y coordinación del plan de acogida como los/as docentes-mentores recibirán una gratificación económica por el desempeño de estas labores.				
	Enseñanza virtual Las intervenciones incluidas en el plan de acogida se adaptarán a la modalidad virtual en caso de confinamiento total o parcial en el centro educativo, utilizando las herramientas de trabajo necesarias para su desarrollo.				
Recursos necesarios del alumnado	Esta actividad palanca no va dirigida al alumnado sino al profesorado de nueva incorporación al centro.				
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto				
Acciones, tareas y temporización	Tareas	1P	2P	3P	
	Designación, por parte del equipo directivo del centro, del/la docente que desempeñará las funciones de coordinación del plan de acogida del profesorado del centro.	X			
	Diseño del plan de acogida del centro, en el que se recogerán las funciones del profesorado-mentor.	X			
	Designación, por parte del equipo directivo, del profesorado que desempeñará las funciones de docentes-mentores de los compañeros/as de nueva incorporación al centro (puede ser uno para cada uno/a).	X			
	Presentación del/a docente-mentor al compañero/a de nueva incorporación.	X	X	X	
	Presentación al resto del personal del centro (docente y no docente) y dinámica grupal de conocimiento entre el equipo docente.	X	X	X	
	Entrega de carpeta de materiales informativos referidos al centro (información general), por parte del docente-mentor.	X	X	X	
	Visita guiada por las diferentes instalaciones del centro, por parte del docente-mentor.	X	X	X	
	Convivencia en el centro educativo entre el equipo docente y resto de personal no docente que desempeña sus funciones en el centro, en el último día antes de la llegada del alumnado (si la llegada del nuevo/a docente se produce antes del inicio del calendario lectivo).	X			
	Acompañamiento y tutorización al nuevo compañero/a por parte de los docentes-mentores.	X	X	X	
	Convivencia en el centro educativo entre el equipo docente y resto de personal no docente que desempeña sus funciones en el centro.	X			
	Seguimiento y evaluación del plan de acogida del profesorado del centro.		X	X	

E) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN	
EVALUACIÓN FORMATIVA	Grado de aplicación Autoevaluación Participantes en la autoevaluación: Docente coordinador X Equipo directivo X Profesorado de nueva incorporación X 0% 25% 50% 75% 100% Sin evidencias o anecdóticas Alguna evidencia Evidencias Evidencias claras Evidencia total 0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	Calidad de ejecución Autoevaluación Participantes en la autoevaluación: Docente coordinador X Equipo directivo X Profesorado de nueva incorporación X 25% 25% 25% 25% 100% Plazo de ejecución Utilización de los recursos previstos Adecuación metodológica Nivel de cumplimiento de las personas implicadas Nivel total de calidad de ejecución 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25
	Grado de impacto A través de una rúbrica (ver anexo) 0% 25% 50% 75% 100% Sin evidencias o anecdóticas Alguna evidencia Evidencias Evidencias claras Evidencia total 0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100 Global

Observaciones:

1.- Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2.- Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios (plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas). Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre el 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

3.- Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido, se valora a partir de una rúbrica específica que figura al final del documento y que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior a 4,5 de media, satisfactorias si el resultado está entre 4,5 y 5,7 de media y muy satisfactorias si es superior al 5,7 de media.

F) ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS.

PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL FUTURO

Evaluación de curso

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

Para rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso.

G) PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión:

- Título de la experiencia.
- Centro educativo, curso y etapa, localidad.
- Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
- Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado.
- Posibilidades de generalización.
- Fotos y enlaces.

ANEXO

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL GRADO DE IMPACTO

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN PARA EL PROFESORADO DE NUEVA INCORPORACIÓN						
(valora de 1 a 6, siendo 1 nada satisfecho/a, y 6 totalmente satisfecho/a)						
Actividades de acogida inicial	1	2	3	4	5	6
Presentación del/la docente-mentor al compañero/a de nueva incorporación.						
Presentación al resto del personal del centro (docente y no docente).						
Dinámica grupal de conocimiento entre el equipo docente.						
Entrega de carpeta de materiales informativos referidos al centro (información general), por parte del docente-mentor.						
Cantidad de materiales informativos referidos al centro (información general) incluidos en la carpeta entregada por el docente-mentor.						
Utilidad de los materiales informativos referidos al centro (información general) incluidos en la carpeta entregada por el docente-mentor.						
Visita guiada por las diferentes instalaciones del centro, por parte del docente-mentor.						
Actividad de convivencia en el centro educativo entre el equipo docente y resto de personal no docente que desempeña sus funciones en el centro, en el último día antes de la llegada del alumnado (si la llegada del nuevo/a docente se produce antes del inicio del calendario lectivo).						
Actividades de acogida durante el curso						
Acompañamiento y tutorización del nuevo compañero/a por parte del docente-mentor.						
Actividad de convivencia trimestral en el centro educativo entre el equipo docente y resto de personal no docente que desempeña sus funciones en el centro.						
Media de puntuaciones						
OBSERVACIONES						
PROPUESTAS DE MEJORA						

A551: PLAN DE FORMACIÓN DEL CENTRO (Profesorado de todas las etapas)

NECESIDAD, INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN ALTERNATIVA

a) DETECCIÓN DE UNA NECESIDAD RELEVANTE.

Visión que se persigue

Creemos que la diversidad forma parte de nuestra existencia, la enriquece y la hace mejor. Aspiramos a ser una escuela de oportunidades que comprenda y atienda la diversidad construyendo respuestas educativas donde nadie quede fuera, en la que se desarrollen planes de formación. El Plan de Formación permite la construcción de centros inclusivos y proporciona herramientas que facilitan la gestión de la diversidad, poniendo el foco en la construcción del aprendizaje y de la convivencia desde el desarrollo de valores comunes y universales.

Necesidad detectada derivada de la visión y el punto de partida

Para crear una escuela inclusiva, se necesita:

- Formación para concienciar, capacitar y dar herramientas a la comunidad educativa para el desarrollo de una escuela inclusiva e igualitaria.
- Actualización metodológica: necesitamos actualizar los conocimientos referidos al uso de las nuevas tecnologías y su uso en el ámbito educativo de tal forma que posibiliten nuevas fórmulas de planteamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Mejorar expectativas alumnado: necesitamos abordar de forma integral la atención a la diversidad, ofreciendo respuestas ajustadas a cada necesidad desde todos los sectores que dan cobertura al ámbito educativo. El trabajo realizado desde un marco de escuela inclusiva y de equidad ofrece mayores garantías para alcanzar el éxito educativo y mejorar las expectativas de todo el alumnado.

Objetivo específico que se persigue derivado de la necesidad

El objetivo principal derivado de la necesidad planteada anteriormente es capacitar y dotar de herramientas a la comunidad educativa. Para ello planteamos lo siguiente:

- Plan de formación de familias: nuevas tecnologías, corresponsabilidad, participación activa en la vida del centro, etc.
- Plan de formación para el profesorado: herramientas digitales, herramientas socioemocionales, nuevas metodologías y enfoques (DUA, Comunidades de aprendizaje, APS, Grupos interactivos, modelo dialógico de resolución de conflictos, etc.), trabajo en red para la aplicación y puesta en marcha de buenas prácticas.
- Formación para el alumnado mayor a través de los profesionales de la orientación o tutorización entre iguales empoderando el papel de éste en el centro, formación en método dialógico de resolución de conflictos, etc.

b) INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y ELECCIÓN DE ALTERNATIVA

Conocimiento (qué sabemos)

- Parte del claustro del centro tiene escasa formación en cuanto a aspectos tales como: nuevas herramientas digitales que ofrezcan una alternativa a metodologías más tradicionales, modelo de escuela inclusiva, abordaje integral de la atención a la diversidad, modelos alternativos basados en el diálogo para la

resolución de los conflictos, estrategias que potencien altas expectativas para todo el alumnado, así como en el trabajo en red para la aplicación y puesta en marcha de buenas prácticas.

- En cuanto al sector familias, hace falta dar a conocer la dinámica, funcionamiento y propuesta metodológica del centro, los cauces de participación (funcionamiento de las comisiones), acercar a las familias al uso de nuevas tecnologías y herramientas digitales de uso frecuente en el centro...
- Respecto al alumnado, se detecta necesidad de formarlo respecto a las estrategias y modelo metodológico perseguido por el centro: puesta en marcha de grupos interactivos y su funcionamiento, pautas para el buen funcionamiento del método dialógico de resolución de conflictos, puesta en marcha de la biblioteca tutorizada, tertulias dialógicas...

Conocimiento externo (qué hemos encontrado de interés):

-Referencia: Informe McKinsey (2007)

El estudio McKinsey ("How the world's best performing schools systems come out on top" concluye que los rasgos comunes a los países que encabezan la tabla PISA (Hong Kong, Finlandia, Corea del Sur, Japón, Canadá) son estos tres: contratan a los mejores profesores, les sacan el máximo partido e intervienen en cuanto los resultados de los alumnos empiezan a bajar. La evidencia disponible sugiere que el principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar es la calidad de los docentes, que mejora con la formación, pieza clave para la mejora educativa.

Estrategia seleccionada

Para llegar a alcanzar una escuela inclusiva y de calidad, es necesario un proceso de concienciación, de toda la comunidad educativa, sólo posible a través de la estrategia de la formación y la implicación activa en la vida del centro.

Buena práctica de referencia 1

Plan de formación para centros que se constituyen en Comunidades de Aprendizaje.

-Referencia: Propuesta de formación en centros para Comunidades de Aprendizaje. Enero de 2016. Jornadas Innovación Docente - Facultad de Ciencias de la Educación de Sevilla.

-Síntesis: En el presente trabajo se define una estrategia para la formación del profesorado dentro de los centros educativos que inicien y desarrollen una Comunidad de Aprendizaje, orientada a la implementación de una metodología de formación en centros cuya finalidad es la mejora del desarrollo de las actividades de los grupos interactivos dentro de dicha Comunidad. El principio del proyecto se encuentra en las probabilidades reales de mejora en la aplicación de esta metodología, que vendrá dada por las personas/profesionales involucrados en las Comunidades de Aprendizaje, siendo ellas las que mejor puedan transmitir, percibir, aprender y evaluar su propia formación, y crear nuevas metodologías a través del diálogo. Este trabajo se ha desarrollado gracias a un proceso de colaboración entre nuestra facultad y varios centros públicos que se han constituido como Comunidades de Aprendizaje para la superación de desigualdades y mejorar el aprendizaje del alumnado

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): Planificar un plan de formación en centro es una buena estrategia para nuestro objetivo, ya que incluye a toda la comunidad educativa y se centra en métodos participativos que buscan una mejora hacia la inclusión.

Buena práctica de referencia 2

Formación docente para el trabajo en zonas desfavorecidas.

-Referencia: “Qué hace una profesora como tú en un sitio como este?: una serie de pautas para trabajar en centros educativos complejos”. Septiembre de 2016. 27 Congreso de didáctica de las CC. experimentales.

-Síntesis: la experiencia que se describe se desarrolla en un centro de Educación Secundaria Obligatoria situado en Polígono Sur, una zona desfavorecida de Sevilla. En este trabajo se pretende exponer una serie de pautas de trabajo dentro y fuera del aula que permitan a los docentes de secundaria noveles de contextos educativos complejos ayudarles a afrontar el reto de la enseñanza en IES por primera vez. Además, con esta experiencia se pretende invitar a la reflexión sobre la sociedad que tenemos y la que queremos para alcanzar un mundo socialmente más justo.

-Nivel de aplicabilidad y por qué puede ser útil para nuestro entorno (justificación): puede ser útil a nuestra propuesta porque trabaja la formación docente teniendo en cuenta el contexto en la que se encuentra el centro, lo que supone desarrollar competencias profesionales para trabajar con familias y sus realidades.

Buena práctica de referencia 2

CEIP Mare de Déu de Montserrat, Terrassa

Este centro educativo acoge alumnado de cuatro zonas diferentes que se encuentran en la periferia de la ciudad. En los años 60 acogía alumnado del sur, mientras que hoy el origen de su alumnado es principalmente magrebí, sudamericano y en un menor porcentaje población gitana. Las transformaciones que ha vivido el territorio se han ido reflejando en los cambios que ha experimentado el centro. Las nuevas necesidades sociales y educativas emergentes de diversos fenómenos como la inmigración en la última década llevó al centro en 2001 a plantearse un cambio a través de la elaboración de un Plan Estratégico que se basaba en transformar el centro en una Comunidad de Aprendizaje. El objetivo principal era la mejora de la escuela a partir de la colaboración y la participación de toda la comunidad en el centro.

En Comunidades de Aprendizaje la comunidad también participa en formarse. Si recogemos lo que nos indican las teorías del aprendizaje actual, todo apunta a que las interacciones con las personas que rodean al alumnado son claves para su aprendizaje. De lo que se trata pues, es de posibilitar que todas estas personas adultas puedan formarse para ofrecer un entorno más rico y con un mayor sentido respecto a lo que significa el aprendizaje.

c) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo PROA+ que favorece

La actividad palanca está relacionada principalmente, con los objetivos de Recursos:

l) Estabilidad del profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano.

n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar.

Estrategia PROA+ que impulsa

Es evidente que nuestra Actividad se enfoca de forma especial en la Estrategia 5: Acciones y compromisos de gestión de centro y para Mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales, aunque también conecta con la Estrategia 3 Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro

Bloque de acciones PROA+ que desarrolla:

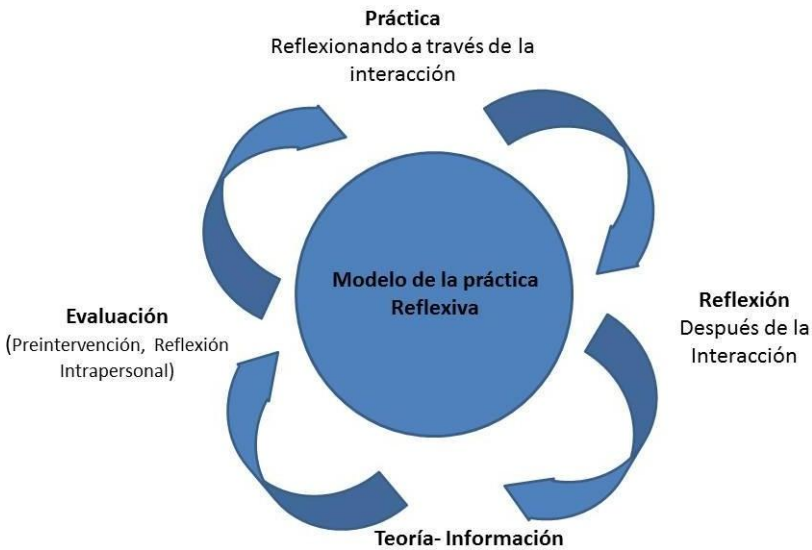
Respecto a la Estrategia 5, el bloque de acciones que desarrolla es el BA51 Gestión del equipo humano y su calidad que propone Desarrollar un plan de formación de los profesionales del centro.

Respecto a la Estrategia 3, el bloque de acciones que desarrolla es Escuela Inclusiva que propone Plan para aplicar la hipótesis de que el éxito escolar de todo el alumnado es posible (sensibilización y formación)

Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	Grado	Explicar
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La formación que se desarrolle para la comunidad educativa incidirá en la visión positiva de la diversidad, y cómo afrontar las diferentes realidades para dar respuesta a todo el alumnado.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	Se ha utilizado el cuestionario para la inclusión de Booth, T. and Ainscow, M. (2011:179-182). Hemos tenido en cuenta en el diseño de la Actividad Palanca, los indicadores de este cuestionario. En ellos, percibimos que, en nuestro centro, hay una sensibilización hacia la necesidad de que todos los alumnos y alumnas participen en las mismas actividades, y que estas contemplen todas las circunstancias y necesidades para garantizar el progreso de todas y todos.
Expectativas positivas, todos pueden	T	El objetivo último de la actividad es mejorar los resultados de todo el alumnado, independientemente de sus necesidades. Para ello, es fundamental trabajar con el profesorado la importancia de las expectativas y la influencia en el alumnado y las familias.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	En la formación necesaria para nuestro profesorado, se incidirá en el reconocimiento y prevención temprana de las dificultades del alumnado. Los servicios de apoyo serán los responsables del asesoramiento y acompañamiento a los docentes para la atención al alumnado que se sospeche que puede presentar dificultades. Por otra parte, se trabajará con las familias para establecer formas de trabajo colaborativas para la atención del alumnado con necesidades y cómo acompañar a las familias en sus procesos.
Educación no cognitiva, habilidades socio emocionales	T	En la Actividad palanca, se desarrollarán las siguientes habilidades: • Acogida • Reconocimiento mutuo • Respeto • Igualdad • Empatía • Asertividad • Gestión de las emociones • Liderazgo emocional • Trabajo cooperativo

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Actividad palanca	d) DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA GENÉRICA
Título de la actividad y breve descripción	Plan de formación en centro. El Plan de Formación en centro ayudará a dar respuesta a las necesidades de la escuela desarrollando prácticas inclusivas eficaces que faciliten el desarrollo competencial de todo el alumnado.
Aprendizajes perseguidos	
Objetivos	Mínimos: • Reflexionar e interiorizar los siguientes conceptos: inclusión, equidad, igualdad de oportunidades, diversidad. • Conocimientos pedagógicos. • Conocimientos sobre metodologías innovadoras y participativas. • Actitudes: participativas, solidarias, inclusivas, igualitarias. • Valores: justicia social, diversidad, interculturalidad. Óptimos: • Proactividad. • Implicación. • Motivación. • Colaboración. • Cooperación.
Responsable	Aunque las personas responsables del Plan de formación son los Equipos Directivos, en los IES, esta responsabilidad estará compartida con la Jefatura del Departamento FEIE (Formación, evaluación e innovación educativa).
Profesorado y otros profesionales que participan	Responsables de formación de los CEP (centros de formación del profesorado). Claustro. Se propone realizar formación en centros, a través de la solicitud de píldoras formativas que convoca anualmente el CRIE para lo que se estima la participación de, al menos dos tercios del Claustro, aunque lo deseable es la participación de todo el profesorado. Agentes externos (profesionales ponentes, asociaciones, ONG...). Agentes de otros centros referentes de buenas prácticas.
Diagnóstico de competencias y necesidades de formación	Una vez realizada la diagnosis, se ha determinado que las necesidades de formación están centradas en los siguientes aspectos:

del profesorado y otros profesionales	- Plan de formación de familias: nuevas tecnologías, corresponsabilidad, participación activa en la vida del centro. - Plan de formación para el profesorado: herramientas digitales, herramientas socioemocionales, nuevas metodologías y enfoques (DUA, Comunidades de aprendizaje, APS, Grupos interactivos, modelo dialógico de resolución de conflictos). - Formación para el alumnado en método dialógico de resolución de conflictos, tutoría entre iguales, mediación.
Alumnado implicado y características (Perfil del alumnado diverso)	El alumnado implicado es todo el alumnado del centro. En función de su edad, etapa educativa, necesidades que presenta y características, se adaptarán las actividades propuestas.
Áreas o ámbitos donde se aplica	La formación será desarrollada en diferentes espacios, en ocasiones sectoriales (docentes o familias), pero también se planificarán otros espacios intersectoriales, en los que participen conjuntamente los diferentes sectores de la comunidad educativa.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Se planificarán las sesiones atendiendo al principio de evaluación formativa, según el siguiente esquema del modelo de práctica reflexiva:  Es decir, una vez conocida la teoría, puesta en práctica, reflexión, evaluar y modificar lo necesario.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Los espacios para la formación serán, en su mayor parte, los del centro educativo. No obstante, algunas sesiones se desarrollarán en espacios externos, bien del entorno, en otros centros o instalaciones de entidades, ONG u otros.

Recursos y apoyos necesarios de la escuela/ profesorado	Los recursos necesarios son, por una parte, personales: formadores, asesores, referentes educativos, sociales... Por otra, serán necesarios recursos materiales como fuentes bibliográficas, revistas, pantallas interactivas, portátiles o tablets y recursos fungibles.			
Recursos necesarios del alumnado	Son los mismos recursos que los del profesorado, aunque los contenidos serán diferentes para que se adapten a la edad y características del alumnado			
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Concepto	Importe		
	Formación	A determinar según nº número de horas y ponentes		
	Material bibliográfico, revistas	A determinar según las adquisiciones		
	Tablets para alumnado	A determinar: según nº alumnos y alumnas		
Acciones, tareas, y temporización	Tarea	1rT	2nT	3rT
	- Solicitud y preparación curso formación para la comunidad educativa	x		
	- Formación del profesorado y del PAS	x		
	- Sensibilización del alumnado	x		
	- Desarrollo de las actividades planteadas		x	
	- Evaluación y seguimiento. Introducción de modificaciones			x
	- Planificación de la formación para el curso próximo			x

e) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA AP	
La evaluación y el seguimiento de la actividad se realizará en la primera, segunda y/o tercera evaluación	
EVALUACIÓN FORMATIVA	Autoevaluación
	Participantes en la autoevaluación: la JProfesorado implicado Equipo directivo y Jefatura Departamento en su caso. Asesores CEP
	0% 25% 50% 75% 100%
	Sin evidencias o anecdóticas Alguna evidencia Evidencias Evidencias claras Evidencia total
	0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 50 55 60 65 70 75 80 85 90 95 100
	1ª Evalúa
	2ª Evalúa
	3ª Evalúa
	Autoevaluación
	Participantes en la autoevaluación: la Profesorado implicado Equipo directivo y jefatura de departamento en su caso Asesores CEP
	25% 25% 25% 25% 100%
	Plazo de ejecución Utilización de los recursos previstos Adecuación metodológica Nivel de cumplimiento de las personas implicadas Nivel total de calidad de ejecución
	5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25 5 10 15 20 25
	1ª Evaluación

Observaciones:

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre en 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

A rellenar en el proceso de aplicación real de la actividad, con la información de final de curso

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, el centro debe recoger en sus documentos la formación realizada, así como los resultados de la misma, su implementación y la evaluación y seguimiento.

Todos los procedimientos y documentos que se generen serán de ayuda para la mejora de la actividad.

Una vez concluida esta primera fase, los resultados serán recogidos en un informe con el objetivo de servir de experiencia educativa extrapolable a otros centros docentes.

La Actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de Actividades palanca del centro, como archivo compartido.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

Esquema para la difusión

1. Título de la experiencia.
2. Centro educativo, curso y etapa, localidad
3. Breve descripción y desarrollo de la Actividad. Rentabilidad didáctica
4. Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración del profesorado
5. Posibilidades de generalización.
6. Fotos y enlaces.

Anexo: Rúbrica para la valoración de la Actividad palanca

INDICADOR	4 PUNTOS	3 PUNTOS	2 PUNTOS	1 PUNTO	Criterio
DESARROLLAR UN PLAN DE FORMACIÓN PARA EL CLAUSTRO Y APLICAR LOS RECURSOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE IMPLICACIÓN DEL CLAUSTRO EN LA FORMACIÓN SOBRE HERRAMIENTAS DIGITALES APLICADAS EN EL AULA	Todo el claustro participa en la formación propuesta para la implementación de herramientas digitales en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	¾ del claustro participa en la formación propuesta para la implementación de herramientas digitales en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	½ del claustro participa en la formación propuesta para la implementación de herramientas digitales en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	¼ o menos del claustro participa en la formación propuesta para la implementación de herramientas digitales en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	
IMPLICACIÓN DEL CLAUSTRO EN LA FORMACIÓN SOBRE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y NUEVAS METODOLOGÍAS (DUA, CcdA...)	Todo el claustro participa en la formación propuesta para el desarrollo de habilidades socioemocionales y la implementación de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	¾ del claustro participa en la formación propuesta para el desarrollo de habilidades socioemocionales y la implementación de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	½ del claustro participa en la formación propuesta para el desarrollo de habilidades socioemocionales y la implementación de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	¼ o menos del claustro participa en la formación propuesta para el desarrollo de habilidades socioemocionales y la implementación de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	
APLICACIÓN DE LA FORMACIÓN Y GENERACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS Y USO DE HERRAMIENTAS DIGITALES EN LA APLICACIÓN DE MODELOS METODOLÓGICOS ALTERNATIVOS	Todo el claustro hace uso de herramientas digitales diversas en el aula (tablets, pizarra digital, ordenadores...) usa métodos de interacción con medios digitales (moodle, classroom...) y las aplica de forma generalizada en su práctica docente.	Al menos el 75% del claustro hace uso de herramientas digitales diversas en el aula de forma generalizada (tables, pizarra digital, ordenadores...) y ha usado métodos de interacción con medios digitales (moodle, classroom...) al menos de forma puntual en su práctica docente.	Al menos el 50% del claustro hace uso de herramientas digitales diversas en el aula de forma generalizada (tables, pizarra digital, ordenadores...) y ha usado métodos de interacción con medios digitales (moodle, classroom...) al menos de forma puntual en su práctica docente.	Al menos el 30% del claustro hace uso de herramientas digitales diversas en el aula (tables, pizarra digital, ordenadores...) y ha usado métodos de interacción con medios digitales (moodle, classroom...) al menos de forma puntual en su práctica docente.	
DESARROLLO DEL TRABAJO EN RED Y COLABORACIÓN CON OTROS CENTROS PARA EL DESARROLLO DE BUENAS PRÁCTICAS	Todos los ciclos educativos han mantenido algún tipo de interacción con otros centros y han compartido más de una buena práctica docente y han sido capaces de poner en marcha	Todos los ciclos educativos han mantenido algún tipo de interacción con otros centros y han compartido al menos una buena práctica docente y han sido capaces de poner en marcha	Algún ciclo educativo ha mantenido algún tipo de interacción con otros centros y han compartido al menos una buena práctica docente y han sido capaces de poner en marcha una	Algún ciclo educativo ha mantenido algún tipo de interacción con otros centros y han compartido al menos una buena práctica docente pero no se ha puesto en marcha ninguna	

	más de una experiencia relacionada con la mismas.	una experiencia relacionada con la misma.	experiencia relacionada con la misma.	experiencia relacionada con la misma.	
DESARROLLAR UN PLAN DE FORMACIÓN PARA EL SECTOR FAMILIA Y APLICAR LOS RECURSOS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA FORMACIÓN SOBRE NUEVAS TECNOLOGÍAS.	El 60% de las familias del centro se ha interesado por la formación y ha participado de forma activa en la misma.	El 40% de las familias del centro se ha interesado por la formación pero solo el 30% ha participado de forma activa en la misma.	El 30% de las familias del centro se ha interesado por la formación pero menos del 20% ha participado de forma activa en la misma.	Un porcentaje inferior al 20% de las familias del centro se ha interesado por la formación pero menos el nivel de participación no ha superado el 10%, siendo ésta poco proactiva y discontinua en la asistencia y participación.	
USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO	Al menos el 75% de las familias del centro hace uso de las aplicaciones y herramientas digitales tratadas en la formación para interaccionar de forma activa con el centro y obtener información sobre el proceso de aprendizaje de su hijo/a.	Al menos el 50% de las familias del centro hace uso de las aplicaciones y herramientas digitales tratadas en la formación para obtener información sobre el proceso de aprendizaje de su hijo/a pero no para interaccionar de forma activa con el centro.	Menos del 40% de las familias del centro hace uso de las aplicaciones y herramientas digitales tratadas en la formación para obtener información sobre el proceso de aprendizaje de su hijo/a pero no para interaccionar de forma activa con el centro.	Menos del 30% de las familias del centro hace uso de las aplicaciones y herramientas digitales tratadas en la formación para obtener información sobre el proceso de aprendizaje de su hijo/a pero no para interaccionar de forma activa con el centro.	
NIVEL DE DISPONIBILIDAD DE LAS HERRAMIENTAS DIGITALES POR PARTE DE LAS FAMILIAS.	Más del 75% de las familias cuentan con tres o más herramientas digitales (tablets, smartphones, ordenadores...) para que el alumno/a pueda hacer uso de al menos uno de ellos de forma integral en el tratamiento de su proceso de aprendizaje.	Más del 75% de las familias cuentan con tres o más herramientas digitales (tablets, smartphones, ordenadores...) para que el alumno/a pueda hacer uso de ellos aunque de forma compartida con el resto de su familia.	Más del 50% de las familias cuentan al menos dos herramientas digitales (tablets, smartphones, ordenadores...) para que el alumno/a pueda hacer uso de ellos aunque de forma compartida con el resto de su familia.	Un porcentaje superior al 10% cuenta con un solo dispositivo digital en el ámbito familiar y es de uso compartido, o bien la familia no cuenta con ningún dispositivo.	
IMPLICACIÓN Y EFICACIA DE LA COMISIÓN MIXTA	La Comisión Mixta se reúne al menos tres veces durante el trimestre con asistencia de todos sus miembros y es capaz de poner en marcha todos los acuerdos adoptados en la misma.	La Comisión Mixta se reúne al menos dos veces durante el trimestre con asistencia parcial de sus miembros y es capaz de poner en marcha todos los acuerdos adoptados en la misma.	La Comisión Mixta se reúne al menos dos veces durante el trimestre con asistencia parcial de sus miembros y es capaz de poner en marcha al menos uno de los acuerdos adoptados en la misma.	La Comisión Mixta se reúne al menos una vez durante el trimestre con asistencia parcial de sus miembros y es capaz de poner en marcha al menos uno de los acuerdos adoptados en la misma.	
DESARROLLAR UN PLAN DE FORMACIÓN PARA EL ALUMNADO Y APLICAR LOS RECURSOS EN EL	Se han registrado al menos una asamblea de delegados/as con carácter quincenal y las	Se han registrado al menos una asamblea de delegados/as con carácter quincenal siendo menor el	Se han registrado al menos una asamblea de delegados/as con carácter mensual y las	Se han registrado al menos una asamblea de delegados/as con carácter mensual siendo menor el	

PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO NIVEL DE IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS DENTRO DEL PLAN DE FORMACIÓN PARA EL ALUMNADO.	correspondientes asambleas a nivel de aula para hacer efectivo el feedback entre ambos espacios de participación.	número de asambleas a nivel de aula para hacer efectivo el feedback entre ambos espacios de participación.	correspondientes asambleas a nivel de aula para hacer efectivo el feedback entre ambos espacios de participación.	número de asambleas a nivel de aula para hacer efectivo el feedback entre ambos espacios de participación.	
USO Y APLICACIÓN PRÁCTICA DE LOS RECURSOS DIGITALES	Todo el alumnado hace uso de las herramientas digitales de uso regular en el aula y participa de forma activa en las interacciones digitales a través de las plataformas disponibles.	El 75% del alumnado o más hace uso de las herramientas digitales de uso regular en el aula pero participa solo de forma puntual en las interacciones digitales a través de las plataformas disponibles.	El 50% del alumnado o más hace uso de las herramientas digitales de uso regular en el aula pero participa solo de forma puntual en las interacciones digitales a través de las plataformas disponibles.	Al menos el 30% del alumnado hace uso de las herramientas digitales de uso regular en el aula pero participa solo de forma puntual en las interacciones digitales a través de las plataformas disponibles.	
IMPACTO EN LOS RESULTADOS ACADÉMICOS	El porcentaje de alumnado que obtiene unos buenos resultados académicos (todo el alumnado sin asignatura suspensa a final de curso) es superior al 90%	El porcentaje de alumnado que obtiene unos buenos resultados académicos (todo el alumnado sin asignatura suspensa a final de curso) es superior al 75%	El porcentaje de alumnado que obtiene unos buenos resultados académicos (todo el alumnado sin asignatura suspensa a final de curso) es superior al 50%	El porcentaje de alumnado que obtiene unos buenos resultados académicos (todo el alumnado sin asignatura suspensa a final de curso) es inferior al 50%	
TOTAL PUNTUACIÓN					